

શિક્ષક અને શિક્ષણ

ગૂજરાત વિદ્યાપીઠ ગ્રંથાલય

[ગુજરાતી કૉપીરાઈટ વિભાગ]

અનુક્રમાંક ૧૦૮૮૩ વર્ગીક

પુસ્તકનું નામ રિહાસ અને શિક્ષણ

વિષય મ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

લેખક
શ્રી દક્ષિણામૂર્તિ વિદ્યાર્થીભવનનું
અધ્યાપકમંડળ

પ્રકાશક
શ્રી દક્ષિણામૂર્તિ વિદ્યાર્થીભવન
ભાવનગર

મૂલ્ય ૧-૧૨-૦

ગુજરાત વિદ્યાપીઠ ગ્રંથાલય
અમદાવાદ
ગુજરાતી કોષીરાઈ-સંગ્રહ
૧૯૮૩ મ

મુદ્રક :

રામદાસ મોહનદાસ ગાંધી
નવજીવન મુદ્રણાલય, અમદાવાદ.

પ્રકાશક :

ગુણિંદ્રપ્રસાદ કાલિદાસ બટ
શ્રી દક્ષિણમૂર્તિ વિદ્યાર્થીભવન, ભાવનગર.

સંવત્ ૧૯૭૬

આવૃત્તિ પહેલી

૧૦૦૦ નકલ

બે શબ્દો

કેળવણીના અને તેમાં પણ ખાસ કરીને માધ્યમિક શાળા, ગૃહ અને બાલમન્દિરના પ્રશ્નો શાસ્ત્રીય દૃષ્ટિથી ઉકેલવાના પ્રયત્ન રૂપે અમારી સંસ્થાનાં આજ થોડાં વર્ષો અ્યાં દક્ષિણામૂર્તિ નામનું હસ્તલિખિત માસિક ચાલે છે. આ માસિકમાંથી કેટલાક ઉપયોગી લેખો તારતી કાઢી આપે અને પુસ્તક રૂપે બહાર પાડીએ છીએ.

આપણે ત્યાં કેળવણીનાં શાસ્ત્રીય પુસ્તકો બહુ જ થોડાં છે અને જે છે તે બધાં જોઈએ તેટલાં પ્રયોગસિદ્ધ નથી, તેમ જોઈએ તેવાં અદ્યતન પણ નથી.

આ પુસ્તક કેળવણીના શાસ્ત્રનું સળંગમૂત્ર પુસ્તક તો નથી જ; માત્ર જુદે જુદે પ્રસંગે લખેલા છુટાછવાયા લેખોનો સંગ્રહ છે. છતાં પણ લગભગ બધા લેખો જેમણે દક્ષિણામૂર્તિમાં જાતે શિક્ષણ આપ્યું છે અને જાતે પરિણામે ય આપ્યું છે એવા શિક્ષકોના અનુભવના આંક-વાળા લેખો છે. લેખોમાં માત્ર તત્ત્વમીમાંસા (theories) નથી; શિક્ષાના લેખની પાછળ દક્ષિણામૂર્તિમાં શારીરિક શિક્ષાના અને ઇનામ અને શિક્ષા (rewards and punishments)ના સદંતર અભાવનું અનુભવ-બળ છે; વિષયશિક્ષણની જુદી જુદી પદ્ધતિઓની પાછળ તે તે પદ્ધતિનો દક્ષિણામૂર્તિમાં કરેલા પ્રયોગ અને પરિણામ ઉભાં જ છે; ગૃહના લેખોનું પ્રયોગક્ષેત્ર તેર વર્ષનું ગૃહ હજી પણ મોજુદ છે; સ્વતાંત્ર બાલશિક્ષણના સિદ્ધાન્તો હવાઈ સિદ્ધાન્તો માત્ર નથી, પરંતુ તખ્તેશ્વર પાસેના એક મન્દિરમાં નજર આગળ પ્રત્યક્ષ કરી શકાય એવો અખતરો છે. આટલા માટે કેવળ શિક્ષણશાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તોનું કોઈ પુસ્તક

કામ કરનાર ભાઇને ઉપયોગી થઇ પડે તેના કરતાં આ પુસ્તક વધારે ઉપયોગી થઈ પડશે એવી અમારી દૃઢ માન્યતા છે.

ઉપરાંત, કેળવણીનું શાસ્ત્ર એ તો પ્રગતિશીલ શાસ્ત્ર રહ્યું. આજની ત્રીશ વર્ષ ઉપર કેળવણીના જે સિદ્ધાન્તો પ્રચલિત હતા તે આજે ક્યાંય ઉડી ગયા છે. એટલે કેળવણીના પ્રયોગો ઉપરથી જે જે નવામાં નવા વિચારો દુનિયાના કેળવણીશાસ્ત્રીઓ કરી રહ્યા છે તેનું આ લેખોમાં વાચકને ભાન થશે એમ અમને આશા છે. ખેશક, ‘સ્વતન્ત્ર બાલશિક્ષણ’ના લેખમાં સ્વયંશિક્ષણ(auto-education)-નો જે ધ્વનિ છે તે તો પુસ્તકના બીજા લેખોમાં પણ નથી. પરંતુ માધ્યમિક શાળા જેવી શિક્ષણસંસ્થામાં નવા સિદ્ધાન્તો ઉપર કેવી રીતે શિક્ષણ આપી શકાય, વ્યવસ્થા કેવી રીતે સાચવી શકાય વગેરે જોવું જાણવું હોય તો શિક્ષકભાઈઓએ આ પુસ્તક તરફ જરૂર દૃષ્ટિ નાખવી જોઈએ.

જે વખતે આખા દેશમાં સ્વરાજ્ય અને સ્વાતંત્ર્યની ડાકલ વાગી રહી છે તે વખતે એ સ્વરાજ્ય અને સ્વાતંત્ર્યને સિદ્ધ કરનાર ખરી રાષ્ટ્રીય કેળવણી વિશે ખૂબ મંથન થવું જોઈએ. આ પુસ્તક આવા મંથનમાં રહેજ પણ ઉપયોગી થશે તો દક્ષિણામૂર્તિના આ નાનો પ્રયાસ સફળ થશે ગણાશે.

નૃસિંહભસાહ કાલિદાસ બક્ષ
નિયામક

શ્રી દક્ષિણામૂર્તિ વિદ્યાર્થીભવન



અનુક્રમ

લેખ

શિક્ષકોને શિક્ષણશાસ્ત્રના અભ્યાસની
જરૂર છે ?

લેખક

શ્રી ગિરિજાશંકર ભગવાનજી
અધિકા

શિક્ષક

૧. શિક્ષક કેવો હોવો જોઈએ ? શ્રી ગિ. ભ. અધિકા
૨. શિક્ષક ઉપયોગી કેટલુંએક શ્રી હરિશંકર દુર્લભજી ત્રિવેદી

વર્ગવ્યવસ્થા

૧. વર્ગવ્યવસ્થા શ્રી ગિ. ભ. અધિકા
૨. વર્ગશિક્ષકનું કર્તવ્ય શ્રી હ. દુ. ત્રિવેદી
૩. માધ્યમિક શાળાઓમાં સમયનો
અચાવ અને તેનો ઉપયોગ શ્રી ગિ. ભ. અધિકા
૪. વર્ગવ્યવસ્થા માટે શિક્ષક શું કરી
શકે ? શ્રી હ. દુ. ત્રિવેદી

શિક્ષણ પદ્ધતિઓ

૧. કેમ શીખવવું ? શ્રી ગિ. ભ. અધિકા
૨. શિક્ષણશાસ્ત્રમાંનાટ્ય પ્રયોગોનેસ્થાન "

૩. સંસ્કૃત શીખવવાની પદ્ધતિ	શ્રી તૃસિંહપ્રસાદ કાલિદાસ ભટ્ટ
૪. બાલવાર્તા કેમ કહેવાય ?	શ્રી ગિ. ભ. બધેકા
૫. બીજગણિતના અગત્યના ભાગો	શ્રી ગોપાળરાવ ગળનન વિહાસ
૬. મૂળાક્ષર શીખવવાની ભુદી ભુદી પદ્ધતિઓ	શ્રી ગિ. ભ. બધેકા
૭. વાચન, સમજથુ ને શબ્દાર્થ	"
૮. કવિતા કેમ શીખવવી ?	"
૯. શ્રુતલેખન	"
૧૦. નિર્બંધલેખન	"

બાલશિક્ષણ

૧. બાળકમહિમા	શ્રી. ગિ. ભ. બધેકા
૨. ઘરમાં બાળકનું સ્થાન કયું ?	"
૩. બાલમન્દિરના શિક્ષક ભાષ્યોને	"
૪. બાલમન્દિરમાં કામ કરનારાઓએ ધ્યાનમાં રાખવા જેવી બાબતો	"
૫. બાળકોની માતાને	"
૬. માબાપોને	"
૭. સ્વતંત્ર બાળશિક્ષણ	"

ગૃહ (કાનૂન)

૧. ગૃહપતિ કેવો હોવો જોઈએ ?	શ્રી તૃ. કા. ભટ્ટ
૧. ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીઓને શાળામાં કેવી મદદ કરી શકે ?	"
૩. આપણા ગૃહમાં ધાર્મિક કેળવણી	"

સામાન્ય

૧. અત્યારના કેળવણીકારોએ શું કરવાનું છે? ગિ. બ. બધેકા
૨. કેળવણીનું કારખાતું (તેનો ઉત્તર) " "
૩. બાલકની સાહજિક વૃત્તિઓ શ્રી હ. દુ. ત્રિવેદી
૪. માબાપોએ શાળા સાથે સહકાર કરવાની જરૂર શ્રી ગિ. બ. બધેકા
૫. શિક્ષા (વ્યાખ્યાન) " "
- નોંધ ઉપરથી લખનાર શ્રી ગો. જ. વિદ્યાંસ
૬. ઇનામ (વ્યાખ્યાન) " "
૭. ઇતિહાસના શિક્ષણમાં એક આવશ્યક વિચાર શ્રી તૃ. કા. ભટ્ટ
૮. વિનયમંદિરમાં ગણિતશિક્ષણ શ્રી જો. જ. વિદ્યાંસ
૯. અંકગણિત, બીજગણિત અને ભૂમિતિનું એકીકરણ " "



કામ કરનાર ભાઇને ઉપયોગી થઇ પડે તેના કરતાં આ પુસ્તક વધારે ઉપયોગી થઈ પડશે એવી અમારી દૃઢ માન્યતા છે.

ઉપરાંત, કેળવણીનું શાસ્ત્ર એ તો પ્રગતિશીલ શાસ્ત્ર રહ્યું. આજથી ત્રીશ વર્ષ ઉપર કેળવણીના જે સિદ્ધાન્તો પ્રચલિત હતા તે આજે ક્યાંય ઉડી ગયા છે. એટલે કેળવણીના પ્રયોગો ઉપરથી જે જે નવામાં નવા વિચારો દુનિયાના કેળવણીશાસ્ત્રીઓ કરી રહ્યા છે તેનું આ લેખોમાં વાચકને ભાન થશે એમ અમને આશા છે. બેશક, ‘સ્વતન્ત્ર આલશિક્ષણ’ના લેખમાં સ્વયંશિક્ષણ(auto-education)-નો જે ધ્વનિ છે તે તો પુસ્તકના ખીજા લેખોમાં પણ નથી. પરન્તુ માધ્યમિક શાળા જેવી શિક્ષણસંસ્થામાં નવા સિદ્ધાન્તો ઉપર કેવી રીતે શિક્ષણ આપી શકાય, વ્યવસ્થા કેવી રીતે સાચવી શકાય વગેરે જોવું જાણવું હોય તો શિક્ષકભાઈઓએ આ પુસ્તક તરફ જરૂર દૃષ્ટિ નાખવી જોઈએ.

જે વખતે આખા દેશમાં સ્વરાજ્ય અને સ્વાતંત્ર્યની હાકલ વાગી રહી છે તે વખતે એ સ્વરાજ્ય અને સ્વાતંત્ર્યને સિદ્ધ કરનાર ખરી રાષ્ટ્રીય કેળવણી વિષે ખૂબ મંથન થવું જોઈએ. આ પુસ્તક આવા મંથનમાં રહેજ પણ ઉપયોગી થશે તો દક્ષિણામૂર્તિના આ નાનો પ્રયાસ સફળ થયો ગણાશે.

નૃસિંહપ્રસાદ કાલિદાસ બદ

નિયામક

શ્રી દક્ષિણામૂર્તિ વિદ્યાર્થીબલન

અનુક્રમ

લેખ

શિક્ષકોને શિક્ષણશાસ્ત્રના અભ્યાસની
જરૂર છે ?

લેખક

શ્રી ગિરિનિશંકર ભગવાનજી
અધિકા

શિક્ષક

૧. શિક્ષક કેવો હોવો જોઈએ ? શ્રી ગિ. ભ. અધિકા
૨. શિક્ષક ઉપયોગી કેટલુંએક શ્રી હરિશંકર દુર્લભજી ત્રિવેદી

વર્ગવ્યવસ્થા

૧. વર્ગવ્યવસ્થા શ્રી ગિ. ભ. અધિકા
૨. વર્ગશિક્ષકનું કર્તવ્ય શ્રી હ. દુ. ત્રિવેદી
૩. માધ્યમિક શાળાઓમાં સમયનો
અભાવ અને તેનો ઉપયોગ શ્રી ગિ. ભ. અધિકા
૪. વર્ગવ્યવસ્થા માટે શિક્ષક શું કરી
શકે ? શ્રી હ. દુ. ત્રિવેદી

શિક્ષણ પદ્ધતિઓ

૧. કેમ શીખવવું ? શ્રી ગિ. ભ. અધિકા
૨. શિક્ષણશાસ્ત્રમાંનાટ્ય પ્રયોગોનેસ્થાન "

૩. સંસ્કૃત શીખવવાની પદ્ધતિ	શ્રી નૃસિંહપ્રસાદ કાલિદાસ બટ
૪. બાલવાર્તા કેમ કહેવાય ?	શ્રી ગિ. બ. બધેકા
૫. બીજગણિતના અગત્યના ભાગો	શ્રી જોષાણરાવ ગળનન વિદ્યાસ
૬. મૃગાક્ષર શીખવવાની ભુદી ભુદી પદ્ધતિઓ	શ્રી ગિ. બ. બધેકા
૭. વાચન, સમજણ ને શબ્દાર્થ	"
૮. કવિતા કેમ શીખવવી ?	"
૯. શ્રુતલેખન	"
૧૦. નિર્ણયલેખન	"

બાલશિક્ષણ

૧. બાળકમહિમા	શ્રી. ગિ. બ. બધેકા
૨. ઘરમાં બાળકનું સ્થાન કયું ?	"
૩. બાલમન્દિરના શિક્ષક બાધ્યોને	"
૪. બાલમન્દિરમાં કામ કરનારાઓએ ધ્યાનમાં રાખવા જેવી બાબતો	"
૫. બાળકોની માતાને	"
૬. માબાપોને	"
૭. સ્વતંત્ર બાળશિક્ષણ	"

ગૃહ (કાન્યાલય)

૧. ગૃહપતિ કેવો હોવો જોઈએ ?	શ્રી નૃ. કા બટ
૧. ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીઓને શાળામાં કેવી મદદ કરી શકે ?	"
૩. આપણા ગૃહમાં ધાર્મિક કેળવણી	"

સામાન્ય

૧. અત્યારના કેળવણીકારોએ શું કરવાનું છે? ગિ. બ. બધેકા
૨. કેળવણીનું કારખાનું (તેનો ઉત્તર) ”
૩. બાલકની સાહજિક વૃત્તિઓ શ્રી હ. દુ. ત્રિવેદી
૪. માબાપોએ શાળા સાથે સહકાર કરવાની જરૂર શ્રી ગિ. બ. બધેકા
૫. શિક્ષા (વ્યાખ્યાન) ”
- નોંધ ઉપસ્થી લખનાર શ્રી ગો. ઝ. વિદ્યાસ
૬. ધર્મામ (વ્યાખ્યાન) ”
૭. ઇતિહાસના શિક્ષણમાં એક આવશ્યક વિચાર શ્રી ન. કા. બટ
૮. વિનયમંદિરમાં ગણિતશિક્ષણ શ્રી ગો. ઝ. વિદ્યાસ
૯. અંકગણિત, બીજગણિત અને ભૂમિતિનું એકીકરણ ”

શિક્ષક અને શિક્ષણ

શિક્ષકોને શિક્ષણશાસ્ત્રના અભ્યાસની જરૂર છે ?

આ પ્રશ્ન ઘણા જ મહત્વનો છે. આપણા દેશમાં અત્યારે સામાન્ય રીતે એવું મનાય છે કે અંગ્રેજી બણેલો હરકોઈ ધંધાના જ્ઞાનની જરૂર મનુષ્ય-અને ખાસ કરીને ઍડ્યુએટ-શિક્ષક થઈ શકે. આ માન્યતાને પરિણામે કેળવણી આપનારી સંસ્થાઓ ઍડ્યુએટોને શિક્ષકો રાખી શિક્ષણના કાર્ય માટે યોગ્ય માણસો મેળવ્યા છે એમ માને છે. અને ઍડ્યુએટો પોતા કેળવણીનું કામ કરવાને સદૈવ હિમ્મતથી તૈયાર હોય છે. પરંતુ આ માન્યતા ભૂલભરેલી છે. જેમ વકીલ, દાકતર કે કારીગર પોતાનો ધંધો જાણ્યા વિના વકીલાત, વૈદાનો કે કારીગરનો ધંધો કરી શકતો નથી, તેમ શિક્ષકનો ધંધો જાણ્યા વિના કોઈ માણસ તે ધંધો કરી શકતો નથી. જેમ કોઈ ધંધાના જ્ઞાન વિનાનો માણસ તે ધંધો કરવા જાય તો તેમાં તે નિષ્ણ જાય તેમજ શિક્ષકના ધંધાના

શિક્ષક અને શિક્ષણ

જ્ઞાન વિનાનો માણસ પણ એના ધંધામાં ધંધાના જ્ઞાન વના નિષ્ફળ જ જવાનો.

આમ છતાં અત્યાર સુધી આપણા દેશમાં તો ધંધાના જ્ઞાન વિનાના જ શિક્ષકોએ શિક્ષણ આપ્યું અને તેથી રાષ્ટ્રીય જાગૃતિની આપણા દેશની કેળવણીની સ્થિતિમાં સુધારો અસર થવા પામ્યો નહિ. પોતે જે વિષયો ભણેલા છે તે વિષયો શીખવવાનું કાર્ય સૌએ સહેલું ધાર્યું અને તેથી ન વિષયોની બાબતમાં ફેરફાર થવા પામ્યા કે ન પદ્ધતિની બાબતમાં. હવે સમય બદલાયો છે. રાષ્ટ્રીય ઉન્નતિ માટે કયા વિષયો શીખવવા જોઈએ તેમ કઈ પદ્ધતિથી તે શીખવવા જોઈએ, એ પ્રશ્નો આપણી સમક્ષ ખડા થયા છે. અગાઉથી ચાલ્યા આવતા વિષયો અને ઉપવિષયોમાંથી કેટલાએકને અભ્યાસક્રમમાંથી રજૂ આપવાની અને કેટલાએક વિષયોને નવા જ ઉમેરવાની શરૂઆત અને હીલચાલ ચાલી રહી છે. એની સાથે જ આપણે જે પદ્ધતિથી શિક્ષણ આપ્યું તે પદ્ધતિ જૂની અને અનિષ્ઠકારક સાબીત થઈ છે; અને તેને ધક્કો મારવાનો તડફડાટ—અને ક્યાંક ક્યાંક તો પ્રયોગો પણ—શરૂ થઈ ચૂક્યા છે.

આવી સ્થિતિમાં શિક્ષકનો ધંધો જાણ્યા વિના, નવા નવ વિષયોના અને તેને શીખવવાની પદ્ધતિનું દેશ અને શિક્ષકો પર જ્ઞાન વિના શિક્ષક થવા નીકળવું એ વિચિત્ર જ આવી પડેલો ધર્મ દેખાય; અને કોઈ પણ શાળાએ શિક્ષકને ધંધો ન જાણનારને શાળામાં સ્થાન આપે એ પણ એટલું જ વિચિત્ર દેખાય. પરંતુ જ્યાં સુધી દેશ આખામાં શિક્ષકોને તૈયાર કરવાની સ્થળે સ્થળે દેશીય સંસ્થાઓ ન થાય અને તેમાંથી સંખ્યાબંધ લાયક શિક્ષકો બહાર ન પડે ત્યાં

શિક્ષકોને શિક્ષણશાસ્ત્રના અભ્યાસની જરૂર છે ?

સુધી કોઈ પણ શિક્ષક થવાની ઇચ્છા રાખનારે અને કોઈ પણ શાળાએ ચાલતી પરિસ્થિતિને આધીન થઈ બેસી રહેવું પાલવે જ નહિ. અને તેમાંથી ખાસ કરીને રાષ્ટ્રીય દૃષ્ટિથી કેળવણી આપવાનો અખતરો કરતી સંસ્થા માટે તો એવું વર્તન પાપરૂપ જ ગણાય. આવા સંજોગોમાં શિક્ષકોએ ખરા શિક્ષકો થવા આગળ આવવાનો અને દેશે શિક્ષકોને તૈયાર કરે તેવી સંસ્થાઓ ઉઘાડવાનો ધર્મ સ્વીકારવો જોઈએ.

આવા પ્રયત્નો દેશના હિત માટે તુરતમાં ચોખેર થવા જોઈએ, અને તેની સામે આવતી સઘળી બે મુખ્ય મુશ્કેલી મુશ્કેલીઓની સામે થવું જોઈએ. સામે આવે એવી મુશ્કેલીઓમાં શિક્ષણશાસ્ત્રના જ્ઞાન વિના અનુભવથી શિક્ષક થવાય એ માન્યતા, અને શ્રમ ઉઠાવવાનો આપણા દેશી ભાઈઓનો અનાદર, એ બે મુખ્ય ગણી શકાય.

અનુભવથી શિક્ષક થવાય એ કેવળ ભ્રમ છે. એ ભ્રમ છે એટલું જ નહિ, પણ એ એક ઝેરી વિચાર 'અનુભવ'નો ભ્રમ છે. આ દુનીયામાં આજન્મ શિક્ષક ધણા જ થોડા હોય છે, બહુ ભાગે જ હોય છે; અને એવા જ શિક્ષકોનો અનુભવ અનુભવ કહી શકાય છે. ખીજા શિક્ષકો તો સામાન્ય મનુષ્યો છે; અને તેઓ પ્રયાસથી શિક્ષકો થાય તો જ શિક્ષકો થઈ શકે. આજન્મ શિક્ષકોને માટે પણ શાસ્ત્રનું જ્ઞાન ઉપયોગી છે, એટલું જ નહિ પણ તે આવશ્યક છે; તો સામાન્ય મનુષ્યોની તો વાત જ શી કરવી ? અનુભવથી શિક્ષક થવાય એ વિચાર પ્રકૃતિસિદ્ધ શિક્ષકોને પણ હલકા બનાવી મુકે છે, તો સામાન્ય મનુષ્યની તો કેવી સ્થિતિ કરી મુકે ? અનુભવથી શિક્ષક થવાનું નથી, પણ ઉલટું અશિક્ષક થવાય છે. આ વાત

શિક્ષક અને શિક્ષણ

સહેલાઈથી સમજી શકાય તેવી છે. મને અમુક બાબતનો અનુભવ છે તેનો અર્થ એટલો જ છે કે અમુક કામ હું ઘણી મુદતથી કરતો આવ્યો છું અને તે પ્રમાણે એ કામ થતું આવ્યું છે. અનુભવના આ અર્થમાં મારું કામ સાચું હતું કે ખોટું હતું તે જોવાની કે જાણવાની કંઈ ઘટના નથી. જો કામ સાચું હોય તો સાચું કામ ઘણા વખતથી મારે હાથે થવાથી મને સાચા કામનો અનુભવ છે, અને જો કામ ખોટું હોય તો ખોટું કામ ઘણા વખતથી મારે હાથે થવાથી મને ખોટા કામનો અનુભવ છે એમ કહેવાય. શિક્ષકનું કામ કરનાર સામાન્ય રીતે પ્રકૃતિસિદ્ધ શિક્ષક હોતો નથી, અને પોતાની રીતે કામ કરનાર શિક્ષક મોટે ભાગે પોતાની ભૂલોને જ વારંવાર ફરીફરીને ક્યે જાય એ જ સંભવિત છે. આથી તેનો અનુભવ એટલે ભૂલોની પરંપરાની દૃઢતા. અનુભવને કારણે શિક્ષણશાસ્ત્રના જ્ઞાનની આવશ્યકતા નથી એમ કોઈ માને તો તેની સમજણમાં મોટો દોષ છે, એ હવે સ્પષ્ટતાથી સમજી શકાય તેવું છે. આવા જ કારણથી કોઈ પણ શિક્ષક શિક્ષણશાસ્ત્રના જ્ઞાનથી વિરુદ્ધ હોય તો તે શિક્ષક થવાને યોગ્ય છે કે કેમ એ એક પ્રશ્ન છે.

મારું કહેવું એવું નથી કે શિક્ષણશાસ્ત્રના એકલા જ્ઞાનથી જ માણસ શિક્ષક થઈ શકે. ઉલટું જેમ એકલા ધારાશાસ્ત્રના જ્ઞાન વડે માણસ ધારાશાસ્ત્રી થઈ શકતો નથી તેમજ શિક્ષકનું પણ છે. તેનામાં ખીજા ઘણા ગુણો હોવા જોઈએ. એ ગુણો વિના સામાન્ય માણસોએ એ ધંધામાં લુસકો મારી અથવા કેળવણીની સંસ્થાઓએ એવા માણસોને રાખી દેશનું અકલ્યાણ કરવાનું નથી.

શિક્ષકોને શિક્ષણશાસ્ત્રના અભ્યાસની જરૂર છે ?

બીજી મુશ્કેલી તે આપણા ભાઈઓનો મહેનત ઉઠાવવાનો અનાદર છે. આ કંઈ મુશ્કેલી નથી, પણ દુષણ છે. તે મહેનતનો અનાદર દૂર કરવું જ જોઈએ. દેશના હિત માટે સમજી માણસોએ શ્રમ ઉઠાવવો જ જોઈએ. એમ છતાં શ્રમ ઉઠાવવાની વૃત્તિ ન હોય તો અથવા એવું કામ શરીરને અતિકૂળ હોય તો એવા માણસોએ જાણ્યેઅજાણ્યે શિક્ષકના ધંધામાં જરૂર ન પડવું જોઈએ. આમ થશે ત્યારે જ દેશના કલ્યાણની માવી રૂપ ધંધામાં તેજ આવશે અને અન્તે દેશનો ઉદ્ધાર થશે. તરકારે શિક્ષકોને તૈયાર કરવાની સંસ્થાઓ સ્થાપી છે, પરંતુ તેથી શને જેવા શિક્ષકોની જરૂર છે તેવા શિક્ષકો કદિ પણ મળ્યા નથી.

શિક્ષક

- ૧ શિક્ષક કેવો હોવો જોઈએ ?
- ૨ શિક્ષક ઉપયોગી કેટલુંજોઈએ ?

શિક્ષક કેવો હોવો જોઈયે ?

કોઈ પણ ધંધામાં પડનારમાં એ ધંધા માટે યોગ્યતા તો જોઈયે જ. યોગ્યતા વિનાનો માણસ ધંધામાં ટકી શકે જ નહિ. દુનીયામાં ઘણા ધંધાઓ છે, પણ એકે ધંધો એવો નથી કે જે શિક્ષકના ધંધાની તોલે આવે. શિક્ષકનો ધંધો ભૂત અને વર્તમાનને જોડે છે, વર્તમાનમાં જીવંત રહી ભવિષ્યને ધડે છે. શિક્ષકનો ધંધો એટલે સમાજજીવન, સમાજશાસ્ત્ર અને સમાજભાવિ ધડવાનો ધંધો. જેમ ધંધાની મહત્તા તેમ ધંધાની જવાબદારી. આજે શિક્ષણ આપવાનું કામ બંધ કરીયે તો આવતી કાલે મનુષ્યજીવન અંધકારમય બને, ધાર્મિક, રાજદ્વારી અને સામાજિક હીલચાલોના પગ ભાંગી જાય અને મનુષ્યજીવન થોડા જ વખતમાં પશુજીવન સાથે ભળી જાય.

આ ધંધો કરનાર માણસ શિક્ષક ગણાય છે. આવો ધંધો કરનાર શિક્ષક કેવો હોવો જોઈયે એ કોણે શિક્ષક થવું ? વસ્તુના જ્ઞાન ઉપર માણસે શિક્ષકના ધંધામાં પડવું યા ન પડવું, એનો નિર્ણય કરવો ઘટે છે. કહેવાય છે કે શિક્ષક જન્મે છે; બનાવાતો નથી. આ વાત સાચી હશે, પણ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

જો શિક્ષણનો ધંધો જન્મેલા શિક્ષક ઉપર જ અવલંબે તો થોડા જ વખતમાં તેવા માણસોની તંગીના કારણસર શિક્ષણનું કામ બંધ પડી જાય. આથી જ શિક્ષક થવાની કે બનવાની જરૂર છે. ઘણી વાર એવું બને છે કે જુદા જુદા માણસોમાં જન્મથી શિક્ષકના ગુણ થોડા થોડા જ આવ્યા હોય છતાં તેવાઓનાં ઝુંડ બનીને તેઓ સુંદર કામ બતાવી શકે છે.

માણસે પોતાનામાં જો નીચે લખ્યા પ્રમાણે કેટલાએક ગુણો હોય તો જ શિક્ષક થવા વિચાર રાખવો; પછી બીજી કેટલીક બાબતો તો માણસ અનુભવથી કે અભ્યાસથી પાછળથી ભલે મેળવી લે.

[૧] શિક્ષણનું કાર્ય અતિ પવિત્ર છે, એ કાર્યથી બીજા બધા

લાભ કરતાં આત્મોન્નતિનો લાભ સાધી

શિક્ષણકાર્ય—આત્મોન્નતિની સાધના

શકાય છે, એ કાર્ય ધર્મવિહિત છે અને

કલ્યાણની ઇચ્છાવાળાએ અવશ્ય કરવાયોગ્ય

છે, એમ જે મનુષ્ય માને છે તે જ મનુષ્ય પ્રથમ દરજ્જે શિક્ષક થવાને યોગ્ય છે. શિક્ષણકાર્ય વિદ્યાર્થીઓને અમુક જ્ઞાન આપી દેવાને માટે નથી. તે કાર્ય ભલે નિષ્પાપ હોય, પણ કેવળ આજીવિકા મેળવવા માટે પણ નથી. એ કાર્ય તો પ્રજાને ઐહિક અને પારમાર્થિક યથાર્થ લાભો મેળવવાને બળવાન કરવા માટે છે, અર્થાત જનતાને કલ્યાણને માર્ગે લઇ જવા માટે છે. જે શિક્ષક આ ધંધાનું આ રહસ્ય સમજતો નથી, જે શિક્ષક આ ધર્મકર્તવ્યને જાણી શકતો નથી તે શિક્ષક ભલે જ્ઞાનસંપન્ન હોય, ભલે કેળવણીશાસ્ત્રનો જ્ઞાતા હોય કે શિક્ષણપદ્ધતિનો માહિતગાર હોય તોપણ તે શિક્ષક થવાને અયોગ્ય છે.

હું જે કહું છું તે કેવળ માફ પેટ ભરવા માટે નહિ, છોકરાઓને માત્ર નફી કરેલા અભ્યાસક્રમ પ્રમાણે શીખવી પરીક્ષાને માટે લાયક

શિક્ષક કેવો હોવો જોઈએ ?

કરવા માટે નહિ, પણ હું કલ્યાણની ધૃષ્ટિ રાખવાવાળો છું અને તેથી હું જે પરમતત્ત્વ મેળવવા મથી રહ્યો છું તે પરમતત્ત્વની દીક્ષા તરફ મારું શિક્ષણકાર્ય મને લાઇ જશે એવી ભાવનાથી મેં આ કાર્ય સ્વીકાર્યું છે; એવું જેનું દૃઢ મનતઃ છે તે જ શિક્ષક થવાને યોગ્ય છે. જેનું ધાર્મિક જીવન શિક્ષણજીવન સાથે એકતાર થઇ જાય છે, જેની સર્વ ધાર્મિક ક્રિયા શિક્ષણક્રિયામાં ઓતપ્રોત થઇ જાય છે, જે પોતાનું આધ્યાત્મિક ધ્યેય પવિત્ર શિક્ષણકાર્યની સફળતામાં નિહાળે છે તે જ મનુષ્ય શિક્ષક થવાને યોગ્ય છે.

[૨] કોઈ પણ કાર્યની સિદ્ધિ તેની ઉપાસના વિના થઇ શકતી

ઉપાસનાનું બળ

નથી. જ્યાં સુધી માણસ પાગલ બની શકે એ નથી ત્યાં સુધી તેણે કોઈ પણ કામ સિદ્ધ કર્યું નથી. જે માણસમાં કામ પાછળ મંડ્યા રહેવાનો સ્વભાવ નથી તે માણસ કોઈ પણ ધંધાને માટે ખરી રીતે લાયક જ નથી. આ હિસાબે શિક્ષકમાં ઉપાસના કરવાનું બળ જોઈએ, શિક્ષણ પાછળ પાગલ થવાની તાકાત જોઈએ અને શિક્ષણ પાછળ અવિશ્રાન્ત શ્રમ ઉઠાવવાને વીર્ય જોઈએ. શિક્ષણ પાછળ જે ગાંડો નથી તે શિક્ષક જ નથી. કોઈ પણ ખરા ધંધાદારનું લક્ષણ પોતાના ધંધાનું ગાંડપણ જ છે. જ્યાં સુધી પોતાના કામમાં માણસને ગાંડપણ નથી આવ્યું ત્યાં સુધી તે માણસ તે ધંધાથી ઘણું દૂર છે. જેને રાતદિવસ શિક્ષણ શિક્ષણ ને શિક્ષણના જ વિચારો આવ્યા કરે છે, સ્વપ્નામ પણ જેનાં શિક્ષણ ભર્યાં છે, ન્હાતાં, ખાતાં, પીતાં વગેરે હરેક કાર્ય કરતાં જેની આંખ આગળ શિક્ષણના જ વિચાર છે તે જ ખરો શિક્ષક છે, તે જ ખરો પાગલ છે. લોટ ખાવો અને ભસવું કદિ બનતું જ નથી શિક્ષકનો ધંધો લેવો અને અશિક્ષકપણું રાખવું તે કદિ જ ચાલે નહિ. હજારો મનુષ્યોએ મહેતાજી કે પાંડુજીનું કામ કર્યું; પણ જેએ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

એ ધધામાં ગાંડીયા ગણાયા, જેઓએ એની પાછળ પોતાના સર્વ સુખની તિલાંજલિ આપી અને એ ગાંડપણ પાછળ પોતાની સર્વ શક્તિ ખરચી નાંખી, જેઓએ એ ગાંડપણમાં જ ડહાપણ, સુખ કે આનંદ માન્યાં તેઓનાં જ નામ આજે શિક્ષણશાસ્ત્રમાં અમર છે.

તેવા પાગલો જ આજના વર્તમાન કાળના નિયામકો છે, અને તેવાઓના જ હાથ ભવિષ્ય ધડવામાં લંબાયેલા છે. પ્રભુ પાછળ પાગલ થનાર જ પ્રભુને મેળવી શક્યા છે. પાગલોએ જ અત્યારની દુનીયા શોધી છે. પાગલપણમાં જ ખગોળનું અને ભૂસ્તરનું જ્ઞાન ઉતર્યું છે. આજના મનુષ્યસુખનાં સાધનો પાગલપણમાંથી જ જન્મ્યાં છે. એ પાગલપણથી શિક્ષક વંચિત હોય તો તે શિક્ષક નથી. પાગલપણું જ શિક્ષકનો ખરો આંક છે. પોતાના કાર્યમાં રચ્યાપચ્યા રહેતાં જેને નિન્દા કે સ્તુતિની પરવા નથી, પોતાના વિદ્યાર્થીઓ સાથે હળવા-મળવામાં અને તેમની સાથે નાચવાકુદવામાં જેનામાં મોટપ નથી, જે પોતાના દરેકે દરેક વિદ્યાર્થીમાં પોતાની જાતને ભાળીને તેમને ભેટે છે, જેનાં દેહભાન અને જ્ઞાનભાન વિદ્યાર્થીઓ પાસે જતાં આપોઆપ છૂટી જાય છે, જેને વિદ્યાર્થીઓ સમક્ષ મોટો થઈને ઉભા રહેતાં શરમ આવે છે, જેનું હૃદય દરેકે દરેક વિદ્યાર્થીના હૃદયમાં નાચે છે એવા ગાંડો શિક્ષક તે જ ખરો શિક્ષક છે. જેનું હૃદય વિદ્યાર્થીઓના રડવા સાથે રડે છે, જે વિદ્યાર્થીના હાસ્યમાં પોતાનો જીવનઆનંદ અનુભવે છે, જેને મન નાની કે મોટી દુનીયા વિદ્યાર્થીજાત છે, જેના સુખદુઃખનો આધાર વિદ્યાર્થીનાં સુખદુઃખ ઉપર છે, વિદ્યાર્થીને જાણ્યે-અજાણ્યે પોતાના હાથથી ચઢ ગયેલો અન્યાય જેના ભારે પ્રાચક્ષિતનું કારણ બને છે તે માણસ-તે ગાંડો માણસ જ શિક્ષકના ધધાને માટે લાયક છે.

શિક્ષક કેવો હોવો જોઈયે ?

દુશ્મનને પણ જીતી લે એવો મહાન ગુણ પ્રેમ છે. પ્રેમથી માણસ પ્રભુને પામી શકે છે. પ્રેમ આ દુનીયા ઉપર પ્રેમ સ્વર્ગ લાવી શકે છે. પ્રેમ એક અજળ મોહિની છે. પ્રેમને વશ મનુષ્યપ્રાણી વર્તે છે. સચરાચર વિશ્વ પ્રેમની દેવી સાંકળથી સંકળાયેલું છે. પ્રેમ સ્વર્ગની સીડી છે. પ્રેમ જીવનનો આરામ છે. ધર્મના પાયામાં પણ પ્રેમ જ છે. વ્યવહારની ગૂંચ ઉકેલનાર પણ પ્રેમ છે. ઇશુનો ઉપદેશ પ્રેમનો જ છે. બુદ્ધનો ઉપદેશ પણ પ્રેમથી જ—નહિ કે તિરસ્કારથી—સામાને જીતવાનો છે. કૃષ્ણજીવને પ્રેમ જ ગાયો છે. ભક્તોની ભક્તિ તો પ્રેમનું સ્વરૂપ છે. પ્રેમથી ઉત્પત્તિ થાય છે, પ્રેમથી જ દુનીયાને પોષણ મળે છે. પ્રેમ સર્વવ્યાપી છે, પ્રેમ સહનશીલ છે, પ્રેમ શુભેચ્છક છે, પ્રેમ ઐક્યસાધક છે—અરે, પ્રેમ એક જ દુ જ છે. જો જગતમાં પ્રેમ જેવી વસ્તુ ન હોત તો આજે જગતની કેવી સ્થિતિ હોત તેની ભયંકર કલ્પના કરતાં કંપી ઉઠવું પડે. શિક્ષકમાં આવો પ્રેમ ન હોય તો તે શિક્ષક ન જ રહી શકે. આજે દુનીયાનું ભાવિ શિક્ષકના હાથમાં છે. આજે શાળાઓ દ્વારા આખા જગતના માતૃસ્થાને ખેતી શાળા અને સમાજનો ઉદ્ધાર કરવાનું કાર્ય—ધર્મકાર્ય—શિક્ષકને માથે આવી પડ્યું છે. એ ધર્મકાર્યમાં માનવજાતિનું રક્ષણ અને ઉદ્ધારણુ રહેલાં છે. પ્રેમથી ચેતન જન્મે છે. શિક્ષકે પ્રેમ દ્વારા—સમષ્ટિ ઉપરના વિશાળ પ્રેમ દ્વારા—પોતાનો મહાન ધર્મ—પોતાનું કર્તવ્ય—વ્યક્ત કરવાનો અને સિદ્ધ કરવાનો છે. મોન્ટેસ્સોરીનો એક ફકરો આ વિષય ઉપર બારે ઉત્સાહ પ્રેરે છે.

“પ્રેમ એ ફલોત્પત્તિની અંદર રહેલો મુખ્ય પ્રાણ છે, અને ફલોત્પત્તિનો ઉદ્દેશ નવો જીવ નિર્માણ કરવો એ છે. પ્રેમનો ઉદ્દેશ કંઈક નહું નિર્માણ કરવાનો છે. શિક્ષકને પણ નવાં ફળ નિર્માણ કરવાનાં હોવાથી તેના કાર્યમાં પણ માનવપ્રેમ પ્રગટ થવો જોઈયે. આમ નવીન ફળ ઉપજાવવાની શક્તિ વડે શિક્ષક પ્રેરાવો જોઈયે અને તેમ પ્રેરાઈને તેણે પોતાનું કર્તવ્યક્ષેત્ર

૧૬ અને શિક્ષણ

લેવું જોઈયે. તેવું ક્ષેત્ર આજે એ છે કે શાળાને સુધારવી અને સંસારની
નું ગૌરવભર્યું સ્થાન સ્વીકારવું. એ માતાપદે ચડીને શિક્ષકે આખી
ખૂબી-સાધારણ અને અસાધારણ બધાનું-રક્ષણ કરવાનું છે. સુધારો
શાળાઓનો જ કરવાનો નથી, આખા સમાજનો કરવાનો છે; કેમકે
પુલિધાનો પ્રયોગ એટલો પાવનકારી છે, એટલો પરિત્રાણકારી છે કે
ખૂબીની અત્યંત નીચ વૃત્તિઓનું, મનુષ્યજાતિના રોગોનું તે હરણ
, તેનો અધઃપાત થતો અટકાવે છે. જિન્સેપ્પી સર્જિ નામના લેખકે
કે ‘અત્યારનું સમાજજીવન એવું બની ગયેલું છે કે આપણી કેળવણીની
આમાં એકદમ નવીન પ્રાણ ફેરવાની જરૂર લાગી થયેલી છે. આ
માં આજે જે ભરતી થવા નીકળશે તે મનુષ્યજાતિનું પુનર્જીવન
ની સેનાનો સૈનિક ગણાશે.’ ”

શિક્ષક ઉપયોગી કેટલુંએક

[(૧) વિષયનિવેદન; (૨) સફળ શિક્ષણની વિગતો;
(૩) શિક્ષકો માટે થોડાંએક 'જોડાયે']

૧

વિષયનિવેદન

જે વિષય શીખવવાનો હોય તે વિષયનું તલસ્પર્શી જ્ઞાન વિષયનું જ્ઞાન શિક્ષકમાં હોવું જોઈએ.

કોઈ સમયે ભાષણકાર સુશિક્ષિત અને વિદ્વાન સજ્જનોની મેદનીમાં ભાષણ કરવાનું ધારે છે, ત્યારે જે વિષયમાં તેને તલસ્પર્શી જ્ઞાન હોય છે તે જ વિષય પોતાના ભાષણ માટે પસંદ કરે છે. વિદ્યાર્થીઓને પણ આપણે ઉચ્ચ કોટિના મનુષ્યો બનાવવાના છે. તેમની પાસે અધુરા જ્ઞાનથી ગપ્પાંસપ્પાં લગાવી શકાય જ નહિ. વિષયનું નિવેદન કરવા માટે શિક્ષકમાં એ વિષયનું પૂર્ણ જ્ઞાન હોવું જ જોઈએ, નહિતર વિષયશિક્ષણની પછવાડે વિષયની જે દૃષ્ટિ હોવી જોઈએ તે તેનામાં આવતી નથી, અને પરિણામે તેવો શિક્ષક વિદ્યાર્થીઓને કશું જ આપી શકતો નથી. ઉલટી તેની પાસે ખોટી દેખાતો ખોટા દૃષ્ટિબિન્દુથી મુકે છે અને વિદ્યાર્થીઓને નુકસાન

શિક્ષક અને શિક્ષણ

પહોંચાડે છે. અધુરા જ્ઞાનવાળો શિક્ષક વિષયના નિવેદનમાં આડે રસ્તે ચડી જાય છે, ગમરાય છે અને વિદ્યાર્થીઓનાં મનમાં એ બાબતનો જખરો જોટાળો ઉભો કરે છે. આથી કરીને વિદ્યાર્થીને વિષયનો સાચો ખ્યાલ કાઢ આવી શકતો જ નથી, પદ્ધતિ પદ્ધતિ તરીકે નકામી જાય છે અને વિદ્યાર્થીને માફ ન કરાય તેવું નુકસાન પહોંચે છે.

વિદ્યાર્થીઓની ઉમર, શક્તિ અને વિકાસને બરાબર ધ્યાનમાં રાખીને જ વિષયનું નિવેદન તેમની પાસે વિદ્યાર્થીનું કૌશલ્ય કરવું જોઈએ.

સામાન્ય રીતે જે ઉમરના વિદ્યાર્થીઓનો વર્ગ બનેલો હોય તે ઉમરના વિદ્યાર્થીઓને અનુકૂળ પડે તેવી ભાષા તેમજ બોલવાની ઝડપ શિક્ષકે રાખવાં જોઈએ. નાના વિદ્યાર્થીઓનો વર્ગ હોય તો વિષયના નિવેદનને સારાં અને સચિવાળાં ઉદાહરણોથી રસિક તેમજ આકર્ષક બનાવવું જોઈએ. હકીકત પણ તેમની ઉમરને ગ્રાહ્ય હોય તેવી અને તેટલી જ તેમની પાસે મુકવી જોઈએ. નહિતર વિષય અધરો અને અરસિક થઈ પડે છે અને વિદ્યાર્થીઓ તેમાંનું કાંઈ જ ગ્રહણ કરી શકતા નથી.

ઉમરના જેટલું જ વિદ્યાર્થીઓનાં શક્તિ અને વિકાસ ઉપર શિક્ષકે લક્ષ આપવાનું છે. તેમની શક્તિની બહારની જે વસ્તુ હોય તે તેમની પાસે મુકવી જોઈએ નહિ. વળી કેટલાક શિક્ષક ભાઈઓના ધ્યાનમાંથી એ વાત પણ સરી જાય છે કે વિદ્યાર્થીઓ પોતપોતાના વિકાસ ઉપર જ છે. તેમના વિકાસને ઘોઠા પહોંચે એવી એક પણ હકીકત તેમની પાસે મુકવી જોઈએ નહિ. ઘણી વખત વિદ્યાર્થીઓ પાસે આવાં નિવેદનો બહુ જ લાંબાં અને ટાયલાંથી ભરપૂર પણ થઈ

જતાં જોવામાં આવે છે. શિક્ષકોએ એ બાબત તરફ દુર્લક્ષ રાખ્યે પાલવે જ નહિ. એથી કરીને વિદ્યાર્થીઓ કંટાળે છે અને ઉપયોગી એવું કશું જ મેળવી શકતા નથી. કામની તેમજ નકામી અનેક બાબતોના સમૂહમાંથી કામની બાબતો એકઠી કરી લેવી અને નકામી ફેંકી દેવી એ તેમની શક્તિની બહારની વાત હોય છે. તેથી વિદ્યાર્થીઓને વિષયનો પણ તદ્દન અસ્પષ્ટ ખ્યાલ જ આવે છે. વળી નિવેદનમાં મોટા મોટા શબ્દો કે લાંબાં લાંબાં વાક્યોનો પણ ઉપયોગ થવો જોઈએ નહિ. એથી કરીને પણ વિષયના નિવેદનની ખૂબી ઊડી જાય છે અને જે તત્ત્વ આપવા ધાર્યું હોય તે આખી શકાતું નથી.

વળી નિવેદનને એકશ્વાસે પૂરું કરી દેવાનો પણ વિચાર રાખવો નહિ. વિદ્યાર્થીઓની ગ્રહણ-ધારણ-શક્તિ ધ્યાનમાં રાખીને વચ્ચે વચ્ચે અટકી જવું જોઈએ, અને જોવું જોઈએ કે વિદ્યાર્થીઓ નિવેદનમાં કહેવાયેલું ઉપયોગી એવું બધું ધારણ કરી શક્યા છે કે કેમ ? આ જાણી લેવા માટે વિદ્યાર્થીઓને સામાન્ય એવા પ્રશ્નો પૂછી શકાય.

વળી નિવેદનમાં જે ભાગ અતિ અગત્યનો હોય તે ભાગ ઉપર જરા ભાર દબાવે અને વિદ્યાર્થીનું લક્ષ ખેંચાય તેવી રીતે કહેવું જોઈએ. આવો ભાગ બે વખત બોલાય તોપણ વાંધો નહિ.

જે વિષયનું નિવેદન કરવાનું હોય તેની ચોકસ યોજના શિક્ષકે અગાઉથી તૈયાર કરેલી હોવી જોઈએ. જેને આપણે વિષયની પૂર્વતૈયારી કહીએ છીએ તે આ પદ્ધતિમાં બહુ જ અગત્યની અને આવશ્યક છે. જે વિષયનું અને જે ભાગનું નિવેદન વિદ્યાર્થીઓ પાસે કરવાનું હોય

શિક્ષક અને શિક્ષણ

તેના મધ્યવર્તી વિચાર બરોબર ગોઠવી લેવો જોઈએ, અને પછી વર્ગમાં વિદ્યાર્થીઓની સમક્ષ જે જે હકીકતો કહેવાતી જાય તે બધી આ મધ્યવર્તી વિચારની જ આસપાસ ગૂંથાતી જવી જોઈએ, તેમજ તેને જ પુષ્ટિ અપાતી હોવી જોઈએ. સાથે સાથે એ પણ ધ્યાનમાં રાખવાનું છે કે વિષયના અમુક ભાગનું નિરૂપણ કરતી વખતે પણ સમગ્ર વિષયનું ઐક્ય તે નિરૂપણમાં જળવાઈ રહેવું જોઈએ. એ વિષય કટકા કટકા થયેલો લાગવો ન જોઈએ. એક આખો વિષય જ તેમની પાસે મુકાતો હોય તેવું જ ભાન વિદ્યાર્થીઓને થવું જોઈએ. વળી, નિવેદનમાં નકામું એવું વિષયાન્તર પણ થવું જોઈએ નહિ. એવા વિષયાન્તરથી વિષયનું ઐક્ય જળવાઈ રહેતું નથી, અને પરિણામે વિષયનો સવ શીય ખ્યાલ વિદ્યાર્થીને મળતો નથી.

હકીકતો સાદા રૂપમાં અને સરળતાથી કહેવાવી જોઈએ.

જો શિક્ષક વિષયનું નિવેદન કરતી વખતે **નિવેદનની સરળતા** ભાષાથી કે અટપટા વાક્યપ્રયોગોથી પોતાનું કામ

અને મધુરતા ચલાવે તો તેમાંથી વિદ્યાર્થી બહુ જ થોડું મેળવી

શકે છે. ઘણી વખત એમ બને છે ખરું કે વિષયનો

સાચો અને પાકો ખ્યાલ શિક્ષકને પોતાને જ હોતો નથી, અને તેથી કરીને તેના બોલવામાં ગોટાળો થતો દેખાય છે. જે બાબતનો પોતાને જ સ્પષ્ટ ખ્યાલ નથી તે બાબત વિદ્યાર્થી પાસે સ્પષ્ટતાથી મુકાય જ શી રીતે? પરિણામે ભાષામાં કે વાક્યપ્રયોગોમાં ગોળ ગોળ વાતો આવવા લાગે છે અને વિદ્યાર્થીઓ સત્યાસત્યનો કશો પણ નિર્ણય કરી શકતા નથી. જેને પોતાને કંઈક કહેવાનું હોય છે ત્યારે તેની વાણી તેના વિચારને આપોઆપ અનુસરે છે અને પરિણામે તેની વાણી તેના વિચારને સુસ્પષ્ટ બનાવે છે. ત્યાર પછી તેનું વિષયનિવેદન સચોટ અને સરળ થયેલું મારુમ પડે છે. તેની વાણીમાંથી ક્લિષ્ટતા

હડી જાય છે અને સરળતા અને મધુરતા આવે છે. તે નિવેદનપદ્ધતિનું પ્રથમભાગ છે એ કોઈ પણ શિક્ષકે ભૂલવા જેવું નથી.

સરળતા અને સાદાઈની વાત કરતી વખતે એક બાબત ઉપર શિક્ષકનું લક્ષ્ય બરાબર દોરવાની જરૂર જણાય છે. શિક્ષકે ધ્યાનમાં રાખવાનું છે કે સરળતા કે સાદાઈ એટલે બાલીશતા કે કાલા થવું એ નહિ જ. ઘણી વખત કેટલાક શિક્ષકો વર્ગમાં વિદ્યાર્થીની સાથે વિદ્યાર્થીના જેવું થવું જોઈએ એ દલીલ વાપરીને વર્ગમાં કાલાં કાઢે છે કે બાલીશતા વાપરે છે. જેમકે ખડખડ હસે છે, સાવ હલકા દરજ્જાની ભાષા વાપરે છે, નખરાં કરે છે વગેરે. આમ કરવાથી તો વિષયની મહત્તા અને ગંભીરતા હડી જાય છે, એટલું જ નહિ પરંતુ શિક્ષક પ્રત્યે પણ સદ્ભાવ અને સન્માન રહેતાં નથી. સરળતા અને સાદાઈથી વિષયનું ગંભીર જરા પણ ઓછું થવું જોઈએ નહિ. વિચારો બધા સુંખલાબદ્ધ હોવા જોઈએ.

ઘણી વખત શિક્ષકે વર્ગમાં કહેવાની હકીકતને અગાડથી બસબર ગોઠવેલી હોતી નથી, તેથી વિષયનું તેને સંપૂર્ણ જ્ઞાન હોય તે છતાં પણ તેના વિચારો અસ્ત-વ્યસ્ત અને ન સમજી શકાય તેવી રીતે તેનાથી

**વિચારોની
સુવ્યવસ્થા**

મુકાબ જાય છે. પછી તો જે હકીકત બોલતાં બોલતાં યાદ આવી તે મુકાવા લાગે છે. આવી રીતે મુકાયેલી હકીકત સુંખલાબદ્ધ હોતી જ નથી. જે હકીકત પહેલાં મુકાવી જોઈએ તે પાછળથી મુકાય છે, અને પાછળથી મુકાવી જોઈએ તે પહેલાં મુકાય છે. અગત્યની હકીકત જ રહી જાય છે, જ્યારે નકામી કે સાધારણ હકીકત ઉપર, આપવો જોઈએ તેના કરતાં વધારે ભાર અપાય છે. ત્રુટક ત્રુટક અને ઢંગધડા વિનાની હકીકતો આપવાથી નિવેદનનો અર્થ સાવ માર્યો જાય છે અને વિદ્યાર્થીઓ કશું જ ગ્રહણ કરી શકતા નથી. નિવેદનમાં કહેવાની હકીકતોની અગત્ય તેમજ પહેલી

શિક્ષક અને શિક્ષણ

કંઈ, પછી કંઈ, છેવટ કંઈ, વગેરે બાબતની વિગત તેમજ મધ્યવર્તી હકીકત વગેરેની અગાઉથી શિક્ષકે પોતાના મનમાં બરાબર ગોઠવણ કરી રાખી હોય તો જ હકીકતોની ઝૂંપલા સચવાય અને નિવેદનનો ધારો ઘાટ ઉતરે.

નિવેદન રસિક અને આકર્ષક થવું જોઈએ.

ઉપરની બધી બાબતો હોવા છતાં પણ નિવેદન રસિક અને આકર્ષક ન હોય તો વિદ્યાર્થીઓમાં તે રસ રસ અને આકર્ષણ ઉત્પન્ન કરી શકતું નથી. વિદ્યાર્થીઓ જલદી કંટાળી જાય છે અને વિષયમાંથી બહુ જ ઓછું ગ્રહણ કરી શકે છે. આટલા માટે નિવેદનમાં વિવિધ તેમજ આકર્ષક તત્ત્વો યોજવાં જોઈએ; જેમકે પ્રશ્નોત્તરવાળી ભાષા, રસિક દૃષ્ટાન્તો, મનને સાંભળવામાં તન્મય કરી નાંખે તેવાં વર્ણનો વગેરેથી નિવેદન ભરપૂર બનવું જોઈએ. આમ થાય તો જ વિદ્યાર્થીઓ તેમાં એકધ્યાન થઈ શકે અને એક-ધ્યાન થાય તો જ તે હકીકત તેમને હૈયે ચોંટી જાય. વળી શિક્ષકની રીતભાત પણ મનોહર જોઈએ. તેનો ચહેરો હસમુખો જોઈએ અને તેની બોલવાની ઢબ આકર્ષક અને તેની વાણી મીઠી હોવી જોઈએ.

૨

સફળ શિક્ષણની વિગતો

શિક્ષણ આપનાર વ્યક્તિએ-શિક્ષકે-પોતાના વિદ્યાર્થીઓ બરાબર પારખેલા હોવા જોઈએ.

જો વિદ્યાર્થીઓના સ્વભાવ અને ખાસીયતોથી તે અપરિચિત હોય તો તેવા વિદ્યાર્થીઓ ઉપર તેનું શિક્ષણ વિદ્યાર્થીના સ્વભાવનો નિષ્ફળ જ નીવડે છે. વિદ્યાર્થીનું માનસિક વલણ આલેખ્યારૂં કંઈ જાતનું છે, તેને કયા વિષયમાં ખાસ કરીને રસ પડે છે, તેનામાં કંઈ કંઈ જાતની માનસિક ખોડો છે, અથવા

તો ક્યા ક્યા પ્રકારની વિશિષ્ટતા છે, તેને કેવા પ્રકારનો શોખ છે વગેરે બાબતોની બારીક તપાસ અભ્યાસશિક્ષણમાં આવશ્યક છે. વિદ્યાર્થીનો માનસિક તેમજ શારીરિક વિકાસ કુદરતના ક્યા કાનૂનને આધીન છે તે પણ શિક્ષકે જાણી લેવું જરૂરનું છે. તે વિના તેના શિક્ષણનું કાર્ય અધૂરું અને અશાસ્ત્રીય જ રહેવાનું. શિક્ષણ આપતી વખતે વિદ્યાર્થીમાં કશું પણ આરોપણ કરવું જોઈએ નહિ, અથવા અધુરા અનુભવથી કશું પણ માની લેવું જોઈએ નહિ. શિક્ષણનું એક-એક પગલું વિદ્યાર્થી સંબંધીના થયેલા ખાતરીપૂર્વક અભ્યાસ ઉપર લેવાનું જોઈએ.

રેક પ્રકારનું શિક્ષણ વિદ્યાર્થીની વૃત્તિને અનુકૂળ અને પોષક હોવું જોઈએ. જે વિષયના શિક્ષણમાં વિદ્યાર્થીની વૃત્તિને અનુકૂળ રસ કે મજા આવે નહિ તે વિષયના શિક્ષણમાં શિક્ષણ

તેને ગોંધી રાખવા જેવી ભૂલ કાદ પણ કરવી નહિ, તેમજ તેને પરાણે રસ લેતા પણ કરવા નહિ. જ્ઞાન મેળવવાની જે સાહજિક વૃત્તિ વિદ્યાર્થીમાં હોય છે તેને પરિણામે તે જેટલું ગ્રહણ કરી શકે તેટલું ભલે લાઇ લે, પરંતુ તે બાબતમાં તેના ઉપર દબાણ તો ન જ હોવું જોઈએ. જે બાબતમાં તેમને રસ અને આનંદ આવશે તે બાબતમાં તેઓ પોતાની જાતે ઉમંગથી કામ કરવા મંડી પડશે. તે વખતે શિક્ષકે સમયસૂચકતા વાપરી જ્ઞાન મેળવવા માટે અનુકૂળ એવાં બધાં સાધનો અને પરિસ્થિતિ તેને માટે ચોજી દેવાં જોઈએ. શિક્ષકે એટલું પણ ધ્યાનમાં રાખવું ઘટે છે કે તેની શિક્ષણપદ્ધતિ નીરસ, કંટાળાભરેલી કે કૃત્રિમ થઈ જવી ન જોઈએ. ઘણા શિક્ષક રસ ઉત્પન્ન કરવાના મોહમાં પડી જઈ પોતાની પદ્ધતિને નીરસ અને કૃત્રિમ બનાવી મુકે છે. આવી વસ્તુસ્થિતિથી દરેક શિક્ષકે ચેતતા રહેવાના જરૂર છે. શિક્ષણપદ્ધતિ સરળ અને સ્વાભાવિક હોવી જોઈએ.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

શિક્ષણમાં સ્વાભાવિક હાસ્ય-આનંદનું તત્ત્વ જળવાઈ રહેવું જોઈએ. જે શિક્ષક બહુ જ ગંભીર બની જાય છે તો વિદ્યાર્થીઓની દૃષ્ટિમાં તે અતડો અને અસ્વાભાવિક જણાયા વિના રહેતો નથી.

**સ્વાભાવિક
હાસ્યવિનોદ**

પ્રસંગોપાત તેનું શિક્ષણ સ્વાભાવિક એવા હાસ્યવિનોદથી રંગાઈ રહેવું જોઈએ. આમ કરવાથી શિક્ષક વિદ્યાર્થીની વધારે નજીક જઈ શકે છે, અને તેનું શિક્ષણ પણ અધિકાંશે સફળ બનાવી શકે છે.

પોતાનો દરેક દરેક વિદ્યાર્થી કાર્યમાં ગૂંથાઈ રહે તેવી યુક્તિઓ શિક્ષકે યોજ્યા જ કરવી જોઈએ. કામ એ વિદ્યાર્થીને કાર્યમાં મનુષ્યમાત્રનો ખોરાક છે; કામ વિના કોઈ ગૂંથવા જીવી શકે જ નહિ. તો પછી અખૂટ શક્તિઓનો

ઝરો જેમાં સતત વહી રહેલો છે તેવું બાળક કામ વિના શી રીતે રહી શકે ? તેને તેનો ખોરાક મળવો જ જોઈએ. જે શિક્ષક વિદ્યાર્થીને કાર્યમાં યોગ્ય શકતો નથી તે શિક્ષક શિક્ષક તરીકે પ્રતેહમંદ શી રીતે નીવડી શકે ? પોતપોતાના કાર્યમાં ગૂંથાઈ રહેલા વિદ્યાર્થીઓના વર્ગમાં સામાન્ય પદ્ધતિ હોય તે પણ પ્રતેહમંદ થઈ શકે છે. કામ વિનાનો વિદ્યાર્થી કંઈ કંઈ અડપલાં ક્યારી જ કરવાનો. જે વર્ગમાં શિક્ષક પોતે જ બોલ્યાં કરે છે, કામ ક્યારી કરે છે અને વિદ્યાર્થીઓને કશું પણ કરવા દેતો નથી તે વર્ગવર્ષ જેટલા વખતના વ્યય પછી નહિ જેવું જ પ્રાપ્ત કરી શકે છે.

શિક્ષણનું કાર્ય ચાલતું હોય તે વખતે વિદ્યાર્થીના ઘડેરા ઉપરથી આંખો ઉપરથી, વિદ્યાર્થી શિક્ષણમાં કેટલો તરબોળ થઈ ગયો છે તે જોવાની તાકાત દરેક શિક્ષકમાં હોવી જોઈએ. વિદ્યાર્થી તરફ દૃષ્ટિપાત પણ ક્યારી સિવાય જો શિક્ષક પોતાનું જ ફટકે જાય તો તેની મહેનત બરબાદ જવાની અને વર્ગમાં અવ્યવસ્થા ઉભી થવાનો ભય રહેવાનો.

શિક્ષક ઉપયોગી કેટલુંએક

પોતાના શિક્ષણની સંપૂર્ણ અસર વિદ્યાર્થીઓ ઉપર થાય એવી જો શિક્ષકની મુશ્કેલી હોય તો તેણે પોતાનું શિક્ષકનું વ્યક્તિત્વ વ્યક્તિત્વ જમાવવું જોઈએ.

આવું વ્યક્તિત્વ જમાવવા માટે નીચેની બાબતો શિક્ષકમાં હોવાની આવશ્યકતા રહે છે.

- ૧ પોતાના વિષયનું તલસ્પર્શી જ્ઞાન.
- ૨ અદ્યતન શિક્ષણપદ્ધતિનું જ્ઞાન.
- ૩ વિદ્યાર્થીઓ તરફ સંપૂર્ણ પ્રેમ અને માન.
- ૪ મોહક અને આકર્ષક રીતભાત.
- ૫ વિદ્યાર્થીને જીતી લેવા જેવું વાણીનું બળ.
- ૬ વર્ગની ઝીણામાં ઝીણી વિગતોને પહોંચી વળવા જેટલી શક્તિ.
- ૭ વિદ્યાર્થીઓનાં જ્ઞાન, શક્તિ અને માનસનો સારો પરિચય.
- ૮ ઉન્નત અને અનુકરણીય ચારિત્ર્ય.

ઉપરની આઠ વિશિષ્ટતાવાળો શિક્ષક ગમે ત્યાં હોય ત્યાં પોતાનું વ્યક્તિત્વ જમાવી શકે છે, અને વ્યક્તિત્વ જમાવવાની સાથે જ તે વધારેમાં વધારે પ્રમાણમાં વિદ્યાર્થીઓનું હિત સાધી શકે છે.

શિક્ષકે પોતે જ પોતાનું જીવન એક અભ્યાસીના જેવું ગાળવું શિક્ષકે અભ્યાસી જોઈએ.

રહેણું સામાન્ય કહેવત છે કે શિક્ષક શીખવતો નથી પણ શીખે છે, અને તે એ જ અર્થમાં સાચી છે કે શિક્ષકે પોતાનું જ્ઞાન સતત અભ્યાસ વડે વધારતા જ રહેવું જોઈએ. જો પોતાની પાસે વિષયનું અને શિક્ષણપદ્ધતિનું જ્ઞાનબળ નહિ હોય તો તેના કથનમાં

શિક્ષક અને શિક્ષણ

અર્ધદગ્ધપણું અને ગોટાળા દેખાયા વિના રહેશે જ નહિ. જે બાબતની શિક્ષકને પોતાને જ પાછી ખાત્રી નથી હોતી ત્યાં તે વિદ્યાર્થીઓને શું ચોક્કસ રીતે આપી શકવાનો હતો? વારંવાર તે મુંઝાય છે, ગોટાળે ચડે છે અને એક વખત કહેલું ફરીથી ફેરવી નાંખે છે. વળી, જ્ઞાનસમૃદ્ધિ વિના ચોક્કસાઈ પણ આવી શકતી નથી. જ્ઞાનબળ વિનાનો શિક્ષક પોતાના કથનમાં કદિ પણ ચોક્કસ રહી શકતો નથી.

પોતાના કાર્યમાં અખૂટ શ્રદ્ધા તેમજ તેમાં જ તન્મય બની રહેવાની વૃત્તિ એ બન્ને શિક્ષણ સફળ બનાવવામાં ઘણાં ઉપયોગી તત્ત્વો છે. જે પદ્ધતિથી જે વિષયનું શિક્ષણકાર્ય પોતે કરી રહેલ હોય તેમાં શિક્ષકને પૂરેપૂરી શ્રદ્ધા હોવી જોઈએ. વિષય તેમ જ પદ્ધતિ સંબંધે દ્યુપચ્યુ શ્રદ્ધાવાળો શિક્ષક પોતાનું શિક્ષણ સંગીન બનાવી શકતો નથી. તેનું કાર્ય અધુરું અધુરું રહ્યા કરે છે, અને તે પોતાની જાતને કે વિદ્યાર્થીઓને સંતોષી શકતો નથી. વળી, પોતાના કાર્યની પાછળ મંડ્યા રહેવાની વૃત્તિ દરેક શિક્ષકમાં હોવી જોઈએ. તેણે પોતાના કાર્યની સાથે તદાકાર થઈ જવું જોઈએ. પોતાના કાર્યની સાથે ઉપરચોટીયા રમત રમનાર તેમજ એક કામ પૂરું કર્યા વિના, તેમાં ઉંડા ઉતર્યા વિના બીજા કામમાં પડનાર શિક્ષક પોતાને સોંપવામાં આવેલા કામને જરૂર બગાડે છે, અને પરિણામે વિદ્યાર્થીઓનું અહિત કરે છે.

શીખવવાની વસ્તુ સંબંધે એકસામટી વાતો કદિ પણ વિદ્યાર્થીઓ

વિદ્યાર્થીને

પાસે કહી દેવી જોઈએ નહિ. કેટલાક શિક્ષકોને

ભડકાવવા નહિ

એવી આદત હોય છે કે પોતાનો વિષય શરૂ

કરતાં પહેલાં જ તે સંબંધીની એવી એવી

વાતો કરવા માંડે છે કે વિદ્યાર્થીઓ ગભરાઈ જાય. કોઈ પણ બાબતનું જ્ઞાન વિદ્યાર્થીઓને અપાય તેમાં તેમને તો ખચર પણ પડવી ન

જોઈએ કે તેમને આટલું શીખવાનું છે ને આટલું શીખવી દીધું. વગરઆયાસે અને વગરજાળ્યે વિદ્યાર્થીઓ જ્ઞાન મેળવ્યે જાય અને તેમની શક્તિઓનો વિકાસ તેઓ ન જાણે તેવી રીતે થયાં કરે એવી રીતે શિક્ષણનું સૂત્ર ચલાવી શકે તે ખરો કુશળ શિક્ષક લેખી શકાય. છેવટે જ્યારે વિદ્યાર્થીને ખચર પડે કે અમુક સમયમાં તે આટલો બધો આગળ વધ્યો છે ત્યારે તે તાબુથી થઈ જાય; અને પછી તેની એ તાબુથી તેને આગળ ધસવાની પ્રેરણા જરૂર કરશે.

કેટલાક શિક્ષકોના ધ્યાન ઉપરથી એ વાત સરી જાય છે કે તેમને સમૂહશિક્ષણ આપવાનું છે. જ્યાં સુધી વ્યક્તિ-સમૂહશિક્ષણમાં શિક્ષણની પ્રથા દાખલ કરવામાં આવે નહિ ત્યાં સુધી સમૂહશિક્ષણમાં નડતી મુશ્કેલીઓ આપણે સહી લીધા સિવાય છુટકો જ નથી. તે મુશ્કેલીઓ સામે આંખમીંચામણાં કર્યાં પાલવે જ નહિ. તેને દૂર કરવા માટે આપણે ઉપાયો યોજવા જ જોઈએ. સમગ્ર વર્ગની જ્ઞાનમર્યાદા કે શક્તિ-મર્યાદાનું માપ કાઢ્યા વિના શિક્ષક આગળ ચાલે તો કેટલાક વિદ્યાર્થીઓને અન્યાય થઈ જવાનો સંભવ રહે છે, અને તેમ કરવાથી વિદ્યાર્થીઓમાં એવા વિવિધ વર્ગો થઈ જવાનો ભય રહે છે કે પછી તે વર્ગને સમૂહમાં આગળ લઈ જવા મુશ્કેલ થઈ પડે છે. જ્યાં વ્યક્તિશિક્ષણ ચાલે છે ત્યાં તો આ પ્રશ્નને સ્થાન જ નથી, પરંતુ જ્યાં સમૂહશિક્ષણ અપાતું હોય ત્યાં હોય શિક્ષકે આ વાતને પણ ધ્યાનમાં રાખવી ઘટે છે.

૩

શિક્ષકો માટે થોડાંએક 'જોઈએ'

- ૧ શિક્ષક ઉત્તમ ચારિત્ર્યવાળો હોવો જોઈએ.
- ૨ તેનું ખાનગી જીવન વિશુદ્ધ અને સંસ્કારી હોવું જોઈએ.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

૩ તે હમેશાં નિરાભિમાની, નમ્ર અને વિવેકી હોવો જોઈએ.

૪ તે માયાળુ અને મીલનસાર સ્વભાવનો હોવો જોઈએ.

૫ શિક્ષકની ભાષા હમેશાં સ્વાભાવિક અને દંભ વિનાની હોવી જોઈએ.

૬ શિક્ષકની વાતો, તેનું સંભાષણ હમેશાં ચોકખું, સત્ય હકીકતથી ભરપૂર અને ચોકસ હોવું જોઈએ.

૭ તેનો સમજો શબ્દ વખત તેણે અભ્યાસમાં જ ગાળવો જોઈએ.

૮ તેણે હમેશાં બુદ્ધિશાળી અને પોતાના ધંધાના નિપુણ માણસો સાથે મૈત્રી બાંધવી જોઈએ.

૯ પોતાના જ્ઞાનનો ડોળ શિક્ષકે કદિ પણ ન કરવો જોઈએ.

૧૦ શિક્ષકના ધંધા માટે તેને પ્રીતિ અને રસ હોવાં જોઈએ.

*

*

*

૧ શિક્ષણશાસ્ત્રનો સામાન્ય અભ્યાસ તેને હોવો જોઈએ.

૨ અદ્યતન અને શાસ્ત્રીય શિક્ષણપદ્ધતિથી તેણે હમેશાં વાકેફ રહેવું જોઈએ.

૩ જે વિષય શીખવવાનું શિક્ષકને સોંપવામાં આવ્યું હોય તે વિષયનો તે સારો જ્ઞાતા હોવો જોઈએ.

૪ વર્ગમાં શિક્ષણ આપવા જતાં પહેલાં શીખવવાનો પાઠ તેણે સારામાં સારી રીતે તૈયાર કરેલો હોવો જોઈએ—એટલે કે તેની પૂર્વતૈયારીઓ ઉંચા પ્રકારની હોવી જોઈએ.

૫ આરોગ્યના સામાન્ય સિદ્ધાન્તોનું તેને જ્ઞાન હોવું જોઈએ.

*

*

*

શિક્ષક ઉપયોગી કેટલુંએક

- ૧ વિદ્યાર્થી માટે તેને પ્રેમ અને સહાનુભૂતિ હોવાં જોઈએ.
- ૨ વિદ્યાર્થીઓની શક્તિમાં તેને વિશ્વાસ હોવો જોઈએ.
- ૩ વિદ્યાર્થીઓ તરફ તે માનની નજરથી જોતો હોવો જોઈએ.
- ૪ વિદ્યાર્થીઓના શરીરના વિકાસ માટે તે સતત ચિંતાતુર રહેતો હોવો જોઈએ.

*

*

*

- ૧ તે પોતે શાંતિપ્રિય હોવો જોઈએ.
- ૨ તેનો પહેરવેશ સાદો અને સ્વચ્છ હોવો જોઈએ.
- ૩ તેના હલનચલનમાં તરવરાટ અને ચેતન ભરેલાં જોઈએ.
- ૪ તેની પોતાની ટેવો તેમજ રીતભાત સારાં અને આકર્ષક હોવાં જોઈએ.
- ૫ તેનો બાંધો મજબૂત અને દેખાવડો હોવો જોઈએ.
- ૬ તેની નજર ચપળ અને વર્ગમાં ચોમેર ફરી વળે તેવી હોવી જોઈએ.
- ૭ તેનો ચહેરો હરહમેશ હસમુખો અને આનંદી રહેતો હોવો જોઈએ.
- ૮ તેના કાન ઝીણામાં ઝીણો પણ અવાજ પકડી પાડે તેવા હોવા જોઈએ.
- ૯ તેનો દેખાવ દબ્બાભરેલો હોવો જોઈએ.
- ૧૦ સામાના મન ઉપર દબ્બાપ પાડી શકે તેવી અસરકારક રીતે બોલવાની નૈસર્ગિક શક્તિ તેનામાં હોવી જોઈએ.
- ૧૧ તેનો અવાજ ચોક્ષો અને સ્પષ્ટ હોવો જોઈએ.



વર્ગવ્યવસ્થા

૧ વર્ગવ્યવસ્થા

૨ વર્ગશિક્ષકનું કર્તવ્ય

૩ માધ્યમિક શાળાઓમાં સમયનો ખચાવ અને
તેનો ઉપયોગ

૪ વર્ગવ્યવસ્થા માટે શિક્ષક શું કરી શકે ?

વર્ગવ્યવસ્થા

કોઇપણ પ્રાથમિક વા માધ્યમિક શાળામાં વર્ગવ્યવસ્થાનો પ્રશ્ન
જેટલો અગત્યનો છે તેટલો જ કઠિન છે.

અગત્ય આથી શિક્ષક તરીકે સરળતા મેળવવામાં જે
કેટલીએક બાબતોનો અભ્યાસ અને અનુભવ

પ્રાથમિક વા માધ્યમિક શાળાના શિક્ષકને માટે આવશ્યક છે તેમાં
વર્ગવ્યવસ્થાના અભ્યાસ અને અનુભવને અગ્રસ્થાન ઘટે છે.
વર્ગવ્યવસ્થા વર્ગશિક્ષણની પ્રાથમિક અને અનિવાર્ય આવશ્યકતા છે. એ
વિના વર્ગશિક્ષણની સરળતા સંભવી જ શકે નહિ. પ્રાથમિક વા
માધ્યમિક શાળાનો કોઇપણ શિક્ષક વર્ગવ્યવસ્થાની અવગણના કરી
પોતાનું કાર્ય સંગીન તો થું, પણ સાધારણ જીતનું પણ કરી શકે નહિ.

“ એક વર્ગમાં એકથી વધારે વિદ્યાર્થીઓને એકીસાથે વર્ગમાં
શીખવાતા કોઇપણ વિષય પરત્વે એકાગ્ર

વ્યાખ્યા કરવા, અને એ એકાગ્રતાને તેમનાં શરીર, મન
અને આસપાસના વાતાવરણથી અનુકૂળતા તથા

પોપણ મન્યાં કરે એવી વ્યવસ્થા કરવી તેને વર્ગવ્યવસ્થા કહેવાય.”

શિક્ષક અને શિક્ષણ

ઉલટી રીતે કહીએ તો જે જે કારણોથી એકાગ્રતાને વ્યક્ત અવ્યક્ત રીતે હાનિ પહોંચે તે તે કારણોને વર્ગવ્યવસ્થાની ખામીઓ કહી શકાય.

વર્ગવ્યવસ્થાનો આ અર્થ ધણો વ્યાપક છે, અને એ વ્યાપક અર્થમાં જ શિક્ષકે તેનો વિચાર કરવો જોઈએ.

એકાગ્રતા એ વર્ગવ્યવસ્થાનું પહેલું અને છેલ્લું પગથીયું છે.

આ અતિક્રિયાગી વસ્તુને સિદ્ધ કરવા બે
એકાગ્રતા વસ્તુઓનો વિચાર આવશ્યક છે; કારણકે એ બે વસ્તુઓની સંપૂર્ણતા અને સંગીનપણા ઉપર જ

એકાગ્રતા કે વર્ગવ્યવસ્થાનો આધાર છે.

ઉક્ત બે વસ્તુઓ તે (૧) શિક્ષક અને તેની શિક્ષણપદ્ધતિ, અને (૨) વિદ્યાર્થીઓનાં શરીર, મન અને આસપાસના સંજ્ઞેગો છે. આમાં 'શિક્ષક અને તેની શિક્ષણપદ્ધતિ' પ્રથમ સ્થાને છે અને 'વિદ્યાર્થીઓનાં શરીર, મન અને આસપાસના સંજ્ઞેગો' બીજા સ્થાને છે; છતાં બન્ને વસ્તુઓ એટલી જ ઉપયોગી અને આવશ્યક છે. એકથી બીજી વસ્તુ ચડતી કે ઉતરતી એ અર્થમાં નથી કે એક વા બીજી વસ્તુમાં લેશમાત્ર ન્યૂનતા ચાલી શકે. બે વસ્તુઓ વર્ગવ્યવસ્થાની દૃષ્ટિએ શિક્ષણના પ્રદેશમાં એટલું જ અગત્યનું સ્થાન ભોગવે છે અને બન્ને વસ્તુઓને સરખું જ લક્ષ ઘટે છે.

શિક્ષક અને તેની પદ્ધતિ

હવે શિક્ષક અને તેની શિક્ષણપદ્ધતિનો વિચાર કરતાં શિક્ષક કેવો હોવો જોઈએ' એ પ્રશ્ન સહજ ઉપસ્થિત થાય છે. શિક્ષકનું ચારિત્ર્ય કેવું હોવું જોઈએ, એની ગાનસમૃદ્ધિ કેવી હોવી જોઈએ અને એનાં શરીર અને મનની ટેવો કેવી હોવી જોઈએ, એ આખોના વિચારો

‘શિક્ષક કેવો હોવો જોઈએ?’ એ પ્રશ્નના ઉત્તર રૂપે સ્વાભાવિક રીતે ઉદ્ભવ છે.

શિક્ષકનું ચારિત્ર્ય ધણા જ ઉંચા પ્રકારનું હોવું જોઈએ. અર્થાત્ શિક્ષક શીલવાળો હોવો જોઈએ. શિક્ષકના શિક્ષકનું ચારિત્ર્ય ચારિત્ર્યની ખરી કસોટી એનાં વાણી અને કેવું હોય જોઈએ? કર્મના ઐક્યમાં છે. વિદ્યાર્થીઓ જે શિક્ષકમાં તેનાં વાણી અને કર્મનું ઐક્ય અનુભવતા નથી, તે શિક્ષકમાં અને તેના શિક્ષણમાં તેઓ વિશ્વાસ રાખી શકતા નથી. ચારિત્ર્યહીન શિક્ષક ગમે તેવી ઉત્તમ પદ્ધતિથી શિક્ષણ આપી શકતો હોય તોપણ તે કદિ પણ વિદ્યાર્થીઓનાં હૃદયમાં સ્થાન મેળવી શકશે નહિ. શિક્ષણના વિષયની, શિક્ષકના હાવભાવની અને ખીજી કૃત્રિમતાની પેલી મેર જઈ જોવાની વિદ્યાર્થીઓમાં નૈસર્ગિક શક્તિ હોય છે, અને તેથી કોઈ પણ ચારિત્ર્યહીન શિક્ષક પોતાના વિદ્યાર્થીઓને લાંબો સમય આંજી શકતો નથી. જે શિક્ષક કેવળ વિદ્યાર્થીઓ પૂરતું વાણી અને કર્મનું ઐક્ય કરી પોતાના ચારિત્ર્યની છાપ તેમના પર પાડવા ઇચ્છા રાખે છે, તે શિક્ષક પોતાનો વે થોડો જ વખત નભાવી શકે છે, એટલું જ નહિ પરંતુ વિદ્યાર્થીઓની દૃષ્ટિમાં તે વધારે હલકો પડે છે અને વર્ગવ્યવસ્થા રાખવાને માટે હમેશાં અસમર્થ બને છે. હાલની શાળાઓમાં શિક્ષકના ચારિત્ર્યને અતિ અલ્પ સ્થાન આપવામાં આવે છે, અને તેથી જ વિદ્યાર્થીઓ શિક્ષકો પાસેથી થોડુંએક મગજનું જ્ઞાન મેળવ્યા સિવાય ખીજું કંઈ જ મેળવી શકતા નથી. મગજના જ્ઞાન કરતાં હૃદયનું જ્ઞાન ધણું કિંમતી છે, અને જે શિક્ષક આવું જ્ઞાન આપવા અસમર્થ છે તે શિક્ષક આ ધંધાને કોઈ રીતે યોગ્ય નથી; અને તેવો શિક્ષક વિદ્યાર્થીઓમાં પોતાની ખરી પ્રતિષ્ઠા પાડી નહિ શકવાથી ખરી વર્ગવ્યવસ્થા જાળવી શકતો નથી.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

જેમ સુંકે ગાંધીએ કોઈ ગાંધી થઈ શકતો નથી, તેમ અલ્પજ્ઞાની

મનુષ્ય ખરો શિક્ષક થઈ શકતો નથી. વફીલાતનો

શિક્ષકની ધંધો, દાકતરીનો ધંધો, ઇજનેરનો ધંધો અને

જ્ઞાનસમૃદ્ધિ ખીળ અનેક ધંધાઓ કોઈ પણ માણસ એ

ધંધાઓના જ્ઞાન વિના કરી શકે નાહ, તેમજ

શિક્ષકના ધંધાના જ્ઞાન વિનાનો કોઈ પણ માણસ શિક્ષક થઈ શકે નહિ.

કોઈપણ ભણેલો-અને ખાસ કરી ગ્રંથગુરુ છેવટે શિક્ષક તો થઈ

જ શકે, એ હાલમાં ચાલતી માન્યતા જેટલી ખોટી છે તેટલી જ

હાસ્યાસ્પદ છે. શિક્ષકનો ધંધો એ એક વિશિષ્ટ ધંધો છે. એ ધંધાનું

શાસ્ત્ર પણ છે. એ ધંધામાં પડનારે એ ધંધાનું શાસ્ત્ર અવલોકવાનું

છે, અને એ ધંધાને શોભાવ તેવી અને એ ધંધામાં સફળતા

આપે તેવી સર્વ સામગ્રીઓનો તેણે સારો સંગ્રહ કરવાનો છે.

જે શિક્ષક જ્ઞાનસમૃદ્ધ ન હોય તો તેને વર્ગવ્યવસ્થા રાખવામાં

અનેક મુશ્કેલીઓ નડે જ. પોતાને શીખવવાના વિષયના સંપૂર્ણ

જ્ઞાન વિનાનો અને ખીલકુલ પૂર્વતૈયારી વિનાનો શિક્ષક વર્ગમાં ક્ષણે

ક્ષણે વ્યક્ત અવ્યક્ત રીતે હાસ્ય અને હાંસીને પાત્ર થાય છે, અને

વિદ્યાર્થીઓનાં હૃદયમાં બહુ જ ખરાબ છાપ પાડે છે. તૈયારી વિનાનો

કે વિષયના જ્ઞાન વિનાનો શિક્ષક પોતાના ચાતુર્યથી કદાચ વર્ગમાં

તાત્કાલિક આખર જાળવી શકે, પરંતુ એક વખત એવો આવે જ

કે જ્યારે વિદ્યાર્થીઓની દૃષ્ટિ વિશાળ થતાં તેઓ તેના જ્ઞાનનું

માપ સરળતાથી કાઢી શકે અને તેના ચાતુર્યને સખેદ દૃષ્ટિથી જુએ.

વિદ્યાર્થીઓને આમતેમ સમજાવી પોતાની તૈયારીની ખામી કે

વિષયનું અજ્ઞાન ઢાંકવા પ્રયત્ન કરવો તેના કરતાં સારા શિક્ષકે ગમે

તેમ કરી તૈયાર થઈ પોતાનો વિષય ખરાબર જાણી વર્ગમાં જવું ઇચ્છે

છે. સાધારણ રીતે જે શિક્ષક તૈયારી વિના જાય છે તેને લાંબો

વખતે વિદ્યાર્થીઓ કુળા જાય છે અને ધીરે ધીરે વિચિત્ર પ્રશ્નો પૂછી મુંઝવવાનો અથવા વાતોચીતો કરવાનો પ્રયત્ન કરે છે, અને તેમાં તેઓ ક્ષેત્રભંદ પણ નીવડે છે.

વર્ગવ્યવસ્થાની દૃષ્ટિએ શિક્ષકમાં કેટલાએક માનાસિક ગુણોની પણ આવશ્યકતા છે. કોઈપણ શિક્ષકમાં વિદ્યાર્થીઓ માનસિક અને પ્રત્યે પ્રેમ અને માન, તેમનામાં વિશ્વાસ શારીરિક દેહો અને તેમના પ્રત્યે સહાનુભૂતિ, એટલા ગુણો તે જોઈએ જ. જે શિક્ષક પોતાના

વિદ્યાર્થીઓની શક્તિમાં વિશ્વાસ રાખી શકતો નથી, જેને પોતાના વિદ્યાર્થીઓમાં આશા નથી, જે પોતાના વિદ્યાર્થીઓને પ્રેમથી ચાહી શકતો નથી અને તેમના વિચારો અને ભાવોને ઘટતું માન આપી શકતો નથી તે શિક્ષક વિદ્યાર્થીઓને પોતાના તરફ ખેંચી શકે જ નહિ. જ્યાં શિષ્ય અને શિક્ષક ઉભયનો સંબંધ પ્રેમમય અને માનભર્યો નથી, જ્યાં પરસ્પરમાં વિશ્વાસ નથી ત્યાં ઉભયને હાનિકારક અને ઉપાધિરૂપ વર્ગવ્યવસ્થાના પ્રશ્નો ઉભા થાય છે. વિદ્યાર્થીઓને પોતાની તરફ ખેંચવા શિક્ષકે વિદ્યાર્થીઓને પોતાના બનાવવા જોઈએ, તેમના હૃદયના કંડાણમાં પેસી જઈ તેમના ભાવો સમજવા જોઈએ અને તેમના નાનામોટા ચોગ્ય અભિલાષોને ચોગ્ય રીતે પોષવા જોઈએ. શિક્ષકે તેમના જેવડા થવું જોઈએ અને તેમના જેવડા જ બની જઈ તેમને પોતાના જેવડા કરી દેવા જોઈએ. વિનાપ્રયોજન ક્રોધ, પક્ષપાત, અયોગ્ય મરકરી, કે અણુઘટતો ઠપકો વગેરે દુષણોથી શિક્ષકે સદૈવ દૂર રહેવું જોઈએ. કોઈપણ ન્યાયનો પ્રશ્ન ઉપસ્થિત થતાં તેનો દક્ષતાથી નિર્ણય કરી વિદ્યાર્થીઓનાં મનમાં પોતાની ન્યાયપરાયણતાની ઉંચી છાપ ખેસાડવી જોઈએ. ધણીવાર અન્યાય કે પક્ષપાત કરવાનો

શિક્ષક અને શિક્ષણ

ધરાદો ન હોવા છતાં ઉતાવળથી કે આવેશમાં આવી જઈ ન્યાય કરવાથી અનિષ્ટ પરિણામ આવી જાય છે એ વાત શિક્ષકે સદૈવ સ્મરણમાં રાખવી જોઈએ. પોતે કરેલા નિયમોનો જાતે જ કદિ ભંગ કરવો નહિ, તેમ નિયમના ભંગને કદિ જતો કરવો નહિ. કદાચ પોતાનાથી સકારણ નિયમનો ભંગ થાય તો વિદ્યાર્થીઓને તેનું કારણ સમજાવવું અને કદાચ વિનાપ્રયોજન નિયમનો ભંગ થાય તો વિદ્યાર્થીઓની માફી પણ માગવી. વિદ્યાર્થીઓને ભય અને લાલચથી વશ કરવા કરતાં તેમને પ્રેમ અને વિનયથી વશ કરવામાં જે મજા છે તે અને જે લાભો છે તે જોવા અને અનુભવવા શિક્ષકે અથાગ પ્રયત્ન સેવવો જ જોઈએ. વિદ્યાર્થીઓ ભયથી ડરી શકે અને તેથી વર્ગવ્યવસ્થા જળવાય પણ ખરી, પણ પરિણામે વર્ગવ્યવસ્થાના લાભો તો તેમને મળે જ નહિ, તેમજ શિક્ષક અને શિષ્યનો સંબંધ સારો બંધાઈ જે સુરજો આવવાં જોઈએ તે પણ આવે નહિ. ભયથી રખાવવામાં આવેલી વર્ગવ્યવસ્થા જ્યાં સુધી ભયનું ઓહું ઉણું હોય ત્યાં સુધી જ ચાલે છે. જે ક્ષણે ભયનું કારણ દૂર થાય તે જ ક્ષણે વર્ગવ્યવસ્થા તો ન જ રહે, પરંતુ અવ્યવસ્થા અમર્યાદ રીતે વધી જાય. ભય કરતાં પ્રેમ, અને લાલચ કરતાં સમજણ, એ જ વર્ગવ્યવસ્થાનાં સારામાં સારાં ઉપાયારો છે એમ કહીએ તો જરાયે ખોટું નથી.

ઉક્ત માનસિક શક્તિઓ કે ટેવો સાથે શિક્ષકમાં કેટલીએક શારીરિક ટેવો કે યોગ્યતા અપેક્ષ્ય છે. સુંદર

રીતભાતો

બપકાદાર અને કદાવર શરીર તથા બુલંદ અને ચોખ્ખો અવાજ એ ધશ્વરી બક્ષિસો છે.

આ બક્ષિસો જે શિક્ષકોમાં હોય તે નશીબદાર ગણાય. પરંતુ જેઓને ઉક્ત વસ્તુઓ કુદરતથી પ્રાપ્ત નથી થઈ તેઓ પણ વર્ગવ્યવસ્થાની દૃષ્ટિથી

પોતાના શરીરનો દબ્બો જાળવી શકે અને તેઓની વર્ગવ્યવસ્થાની કેટલીએક મુશ્કેલીઓ ઓછી પણ કરી શકે. મેલાંધેલાં કપડાંવાળો, હુંગડાં પહેરવાની કઢંગી રીતવાળો, ગમે તેવી રીતે માથાના વાળ વગરગોઠવ્યે રાખવાવાળો અને ગમે તેટલી લાંબી મુદત હજમત ચડાવનારો શિક્ષક પોતાના વિદ્યાર્થીઓને તેમનાં કપડાં, વાળ, તેમની હજમત વગેરે સંબંધી શું કહી શકે ? સાદાં પણ સ્વચ્છ વસ્ત્રોવાળો આંખ, નખ, કાન, નાક વગેરે શરીરનાં અવયવોને બરાબર સ્વચ્છ રાખનારો અને ખોટા ભપકા વિનાનો શિક્ષક વિદ્યાર્થીઓને કદાચ આંજી ન શકે, પરંતુ વિદ્યાર્થીઓનાં હૃદયમાં તે ધીરે ધીરે પેસી તો શકે જ. ઘણા શિક્ષકો એમ માને છે કે વર્ગમાં શિક્ષક આમ બેસે કે તેમ બેસે, આમ હાથ રાખે કે તેમ હાથ રાખે, માથું ખંજવાલ્યા કરે કે ન કરે તેની સાથે વ્યવસ્થાને શી લેવાદેવા ? આ માન્યતા વાસ્તવિક નથી. આખો દહાડો અને વર્ષના સઘળા દિવસો શિક્ષક વિદ્યાર્થીઓની આંખ સમક્ષ ખડો જ રહે છે. વિદ્યાર્થીઓને જાણ્યેઅજાણ્યે તેનો જ અભ્યાસ કરવાનો થઈ પડે છે. તેની ચાલવાની રીત, તેની બેસવાની ઢબ, તેની બોલવાની છટા અને તેનું બધું જ વિદ્યાર્થીઓનાં મગજ ઉપર નિરંતર ઠસતું જ જાય છે, અને પરિણામે ભૂલોવાળા શિક્ષકની ભૂલો વિદ્યાર્થીઓમાં ઉતરતાં, વર્ગમાં અવ્યવસ્થા ઉભી થયા વિના રહેતી નથી. શિક્ષકનું શરીર ફરતું અને સ્ફૂર્તિવાળું, વદન પ્રસન્ન અને ગંભીર, આંખો સ્નેહાળ અને ચપળ, હાથપગ હાલતાચાલતા અને ચેતનવાળા તથા ડોક અને કેડ ટટાર અને છટાદાર જોઈએ. શિક્ષકનો અવાજ સઘળા વિદ્યાર્થીઓને કાને બરાબર પહોંચવો જોઈએ. નજીકમાં બેઠેલાના કાન ફાડી નાંખે તેવા, અથવા તો દૂર બેઠેલાના કાનને અડે પણ નહિ તેવા ન જોઈએ. જ્યારે જ્યારે શિક્ષક પુરશીમાં બેસી ચલનવલન વિના પોતાની ધીમી વાણીથી પાઠો ચલાવવા મંડી જાય છે, ત્યારે વર્ગમાં

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આગસ અને અનાદર ઉભાં થાય છે અને ધીરે ધીરે વિદ્યાર્થીઓને એક ભાગ તોફાન પર ચડી જાય છે, જ્યારે બીજો ભાગ નિરાંતે ઝોકે જાય છે. ધીમે અવાજ એ રીતે વર્ગવ્યવસ્થાને દુરમન થઈ પડે છે.

કોઈ પણ કાર્ય પદ્ધતિ વિના થઈ શકે નહિ; અને તેમાંયે શિક્ષણ-
નું કાર્ય તો પદ્ધતિ વિના નિષ્ફળ જ જાય.

શિક્ષણપદ્ધતિ પદ્ધતિ એ જ શિક્ષણનો આત્મા છે. એ વિના અપાયેલું શિક્ષણ એતનરહિત દેહ જેવું કહેવાય.

પદ્ધતિપૂર્વક શીખવવાથી અનેક નાનામોટા લાભો થાય છે. એ લાભોમાં પ્રમુખ લાભો વિદ્યાર્થીઓને શીખવાતા વિષયોમાં (૧) રસ, (૨) એકધ્યાન, (૩) અને પરિણામે વિષયનું યથાસ્થિત જ્ઞાન એ છે. આથી, આગળ જણાવ્યા પ્રમાણે શિક્ષકનું ચારિત્ર્ય ઉત્તમ હોય, તે જ્ઞાનસમૃદ્ધ હોય અને તેનામાં સારી અને આવશ્યક માનસિક તથા શારીરિક ટેવો હોય છતાં તે જ્યાં સુધી પોતાના વિદ્યાર્થીઓને કોઈ પણ વિષય પદ્ધતિપૂર્વક શીખવી શકે નહિ ત્યાં સુધી તે વિદ્યાર્થીઓને શીખવાતા વિષયમાં રસ અને એકધ્યાન ઉત્પન્ન કરી શકે નહિ; અને જ્યાં સુધી વિદ્યાર્થીઓ પોતાને શીખવાતા વિષયમાં રસ લઈ શકે નહિ, એધ્યાન રહે અને પરિણામે વિષયના ચથાર્થ જ્ઞાનથી વંચિત રહે ત્યાં સુધી વર્ગવ્યવસ્થાના પ્રશ્નો ઉભા જ રહેવાના. વર્તમાનમાં હરેક વિષય એકથી વધારે પદ્ધતિથી શીખવનારી વાતો જોસજોર ચાલી રહી છે અને તેથી શિક્ષક પોતાની મરજીમાં આવે તેવી એકાદ પદ્ધતિથી, તે પદ્ધતિના સાચાખોટા પૂરા ખ્યાલ વિના કે આગળ-પાછળનો વિચાર કર્યા વિના કોઈ એકાદ વિષય શીખવવા બેસી જાય છે, અને મરજીમાં આવે ત્યારે વિનાકારણે એ પદ્ધતિનો ત્યાગ કરી વળી બીજી પદ્ધતિ અખત્યાર કરે છે. આવો શિક્ષક પદ્ધતિના

લાભાલાભ વિચાર્યા વિના, એ પદ્ધતિ સંબંધે પ્રસિદ્ધ થયેલ સાહિત્ય અવલોક્યા સિવાય, કે એ પદ્ધતિથી ઇતર સ્થળે અપાતું શિક્ષણ જોયા વિના, પદ્ધતિની સ્તુતિ માત્ર સાંભળી, પદ્ધતિની હિમાયત કરે છે; અને વળી એનો એ જ શિક્ષક, ધૂનમાં આવતાં કે એ પદ્ધતિની ક્યાંક નિંદા સાંભળતાં એકાએક એનો ત્યાગ કરે છે અને પોતાની એકેય ખામી ઉપર કંઈ પણ દોષ ન મુકતાં પદ્ધતિને માથે દોષનો ખોળે મુટ્ટી કોઇ ખીજી પદ્ધતિનો સ્વીકાર કરે છે. આમ પદ્ધતિ પછી પદ્ધતિ બદલાવતાં પદ્ધતિમાંથી તેનો વિશ્વાસ જાય છે, અને આખરે પદ્ધતિ વિના જ પોતાનું કાર્ય ચલાવવા લાગે છે.

આવી પરિસ્થિતિમાં, કોઇ પણ વિષય શીખવતાં પહેલાં શિક્ષકે ‘હું કઇ ચોક્કસ પદ્ધતિથી અમુક વિષય શીખવવા ધારું છું’ તેના સંપૂર્ણ વિચાર કરવો ઘટે છે. પોતે કયો વિષય કઇ પદ્ધતિથી શીખવવા ધારે છે અથવા પોતે જ્યાં કામ કરે છે ત્યાં તેને કયો વિષય કઈ પદ્ધતિથી શીખવવાનો છે એનો નિર્ણય થયા પછી શિક્ષકે એ પદ્ધતિનો સંપૂર્ણ અભ્યાસ કરવો જોઈએ. એ પદ્ધતિ સંબંધે પ્રસિદ્ધ થયેલું ઉપલબ્ધ સાહિત્ય વાંચી જવું જોઈએ, એ પદ્ધતિથી ચાલતી શાળાઓ યા ચાલતા વર્ગો જોવા જોઈએ અને પછી જ પોતાનું કાર્ય શરૂ કરવું જોઈએ. એકવાર કોઇ એકાદ પદ્ધતિથી શિક્ષણનું કાર્ય શરૂ કર્યા પછી તે પદ્ધતિથી કેવું કામ થઇ શકે છે, તેની ખામીઓ અને લાભો કયા છે, તેની મુશ્કેલીઓ અને સરળતા શી છે, એની શિક્ષકે દૈનિક નોંધ રાખવી જોઈએ અને છેવટે કોઇ પદ્ધતિ, પદ્ધતિના દોષથી નાખજન જાય છે કે પોતાના દોષથી તે નક્કી કરવું જોઈએ. જ્યાં જ્યાં શિક્ષકને પોતાનામાં અને પદ્ધતિમાં દોષો જણાય ત્યાં ત્યાં સુધારો કરવાનો નિરંતર પ્રયાસ કરવો અને એ રીતે એકાદ પદ્ધતિનો બહોળો અનુભવ લીધા પછી તે પદ્ધતિ તરીકે સ્વીકારવાયોગ્ય

શિક્ષક અને શિક્ષણ

છે કે નહિ તે જાહેર કરવું જોઈએ. જ્યાં સુધી કોઈ પણ જાતનું નિર્ણય કરવાની સ્થિતિ આવી ન હોય ત્યાં સુધી શિક્ષકે, પોતે પદ્ધતિનો કામચલાઉ સ્વીકાર કર્યો હોય અથવા પોતાને સ્વીકાર કરવાનું જરૂર પડી હોય તે પદ્ધતિથી ખરા અંતઃકરણથી અને પૂર્ણ શ્રદ્ધા કામ કરવું જોઈએ, અને નિર્ણય ન થાય તે પહેલાં ન તો પદ્ધતિનું ત્યાગ કરવો જોઈએ, કે ન તેના તરફ અણુવિશ્વાસની નજરથી પણ જોવું જોઈએ.

કોઈ શિક્ષક પોતાની પદ્ધતિ વારંવાર બદલ્યા કરે અથવા પોતાની જ પદ્ધતિમાં વિશ્વાસ ન રાખે તો જરૂર તે એ પદ્ધતિનું વિદ્યાર્થીઓમાં રસ અને એકધ્યાન ઉત્પન્ન કરી શકે નહિ, અપરિણામે શિક્ષણના વિષયનું જ્ઞાન પણ આપી શકે નહિ; તેમજ વિદ્યાર્થીઓને એક જ વાર શિક્ષકના અવિશ્વાસની વાસ આવતાં અથવા પદ્ધતિનો વારંવાર ફેરબદલો થતાં શિક્ષક અને પદ્ધતિ ઉભય અવિશ્વાસ આવે છે, અને અન્તે વર્ગમાં શિથિલતા તથા અવ્યવસ્થા ઉભાં થાય છે અને વર્ગવ્યવસ્થા બગડે છે. આપણા પદ્ધતિના અખતરાઓને વિદ્યાર્થીઓની દૃષ્ટિએ પણ જોવાના છે. બેશક કેળવણી વિષયક અખતરાઓ વિદ્યાર્થીઓના હિતને માટે જ છે, છતાં અખતરા કરતાં તેમને નુકસાન ન થાય અને તે અભ્યાસમાંથી તેમ મન ખેંસવી ન નાંખે તે જોતા રહેવું જોઈએ. વિદ્યાર્થીઓ એક અપૂર્ણ પદ્ધતિથી જેટલું શીખે છે તેટલું વારંવાર બદલાતી ઘણી પદ્ધતિઓથી નથી શીખતા એ વાત ન ભૂલી જવા જેવી છે. એ પદ્ધતિમાંથી બીજી પદ્ધતિમાં ગોઠવાઈ જવામાં રહેલી વિદ્યાર્થીઓનું મુશ્કેલીઓ કદી પણ શિક્ષકની દૃષ્ટિ બહાર ન જવી જોઈએ.

પદ્ધતિ સંબંધે આટલું સામાન્ય વિવેચન કર્યા પછી સરખાવવા પદ્ધતિ કેવી હોવી જોઈએ એ સંબંધે હવે ચિંતાર કરીએ.

સફળ પદ્ધતિ

કોઈપણ સફળ પદ્ધતિનું માપ વિશેષતઃ નીચે લખેલી ૩ બાબતો પર અવલંબે છે.

- ૧ શિક્ષણના વિષયમાં વિદ્યાર્થીનો રસ.
- ૨ શિક્ષણના વિષયમાં વિદ્યાર્થીનું એકધ્યાન.
- ૩ શિક્ષણના વિષયનું વિદ્યાર્થીને યથાર્થ જ્ઞાન.

આ ત્રણ બાબતો શિક્ષક જે પદ્ધતિથી સાધી શકે તે પદ્ધતિના નામને યોગ્ય ગણી શકાય; એ પદ્ધતિ જ સરળ પદ્ધતિ કહેવા

બેશક, કોઈપણ ખરો શિક્ષક પોતાના વિદ્યાર્થીઓને કોઈપણ અધરો કે સહેલો વિષય એકેય પદ્ધતિ વિના એવી રીતે શીખવી શકે જેથી વિદ્યાર્થીઓમાં રસ અને એકધ્યાન બરાબર સચવાય અને તે વિષયનું જ્ઞાન પણ થાય. પદ્ધતિનો અભાવ પણ પદ્ધતિ જ કહેવા પરંતુ દરેક શિક્ષક ખરો શિક્ષક નથી હોતો, તેથી તેણે વગર પદ્ધતિ પદ્ધતિને માર્ગે જવાનું જોખમ ન ખેડતાં એકાદ પ્રયત્નિત પદ્ધતિ સ્વીકાર કરી તેને સંપૂર્ણ અને વધારે સફળ બનાવવા પ્રયત્ન કરે એ ઇષ્ટ છે. શિક્ષકે કમ પદ્ધતિ લેવી તેનો વિચાર બરાબર કરે આવશ્યક છે, કારણ કે કેટલીએક પદ્ધતિઓ એવી છે કે જે સામાન્ય શિક્ષકના હાથમાં પણ સરળ નીવડે છે, જ્યારે કેટલીએક પદ્ધતિઓ એવી છે કે જે અસામાન્ય શિક્ષકના હાથમાં પણ નિષ્ફળ નીવડે છે. શિક્ષકે પદ્ધતિની પસંદગી કરવામાં બહુ વિચાર કરવો જોઈએ : ઉપર વારંવાર બાર મુકવાની જરૂર છે.

વિદ્યાર્થીઓ તો ગમે તે રીતે શીખી શકે, પરંતુ એમની શક્તિઓનો હાસ ન થાય, તેમનાં મન અને હૃદય શીખતાં છતાં પણ હળવાં ને હળવાં જ રહે, અર્થાત્ અભ્યાસ એમને મન રમત થઈ જાય એ વર્તમાન યુગનું કેળવણીનું દૃષ્ટિબિન્દુ છે. અભ્યાસ બજાવવામાં ર

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આણુવે! એ શિક્ષણમાં પ્રમુખસ્થાન ભોગવે છે. રસ એ પ્રધાન વસ્તુ હોવાથી એ દ્વારા એકધ્યાન અને યથાર્થ જ્ઞાન સહજ સિદ્ધ થાય છે. બેશક, રસનો અર્થ કેવળ રમતગમત નથી. એ શબ્દ વ્યાપક છે અને તેના ખરા અર્થમાં એકધ્યાન અને તત્ત્વજ્ઞાન વિષયજ્ઞાનનો સમાવેશ થાય છે. શિક્ષકે આવો રસ ઉપજાવવા પોતાની પદ્ધતિને યોજવી જોઈએ અને આવો રસ જ એના કાર્યની સફળતા છે. શિક્ષકે ગમત અને રસમાં વિવેકભર્યો ભેદ કરવાનો છે, અને વિદ્યાર્થીઓ ગમતમાં છે કે રસમાં તે નિરંતર જોતાં રહેવું જોઈએ. કોઈપણ વિષય તરફ વિદ્યાર્થીનું મન પ્રેમ અને આદરથી વાળી શકાય, તે વિષયમાં તે વિદ્યાર્થી તરબોળ અને તલ્લીન જોવામાં આવે, અને પરિણામે તે વિષયનું જ્ઞાન ઝીલી શકે, ત્યારે જ કહી શકાય કે વિદ્યાર્થીને રસ-પૂર્વક શીખવવામાં આવ્યું, અથવા પદ્ધતિએ વિદ્યાર્થીઓનાં હૃદયમાં રસ ઉત્પન્ન કર્યો. આમ જોઈ શકાશે કે એકધ્યાન અને વિષયનું જ્ઞાન તો રસ ઉપર અવલંબે છે; અને રસ એ પદ્ધતિનું રહસ્ય છે; એટલે કોઈપણ પદ્ધતિ રસ વિના સફળ પદ્ધતિ લેખી શકાય નહિ. જે વર્ગમાં વિદ્યાર્થી અભ્યાસ કરતાં રસમાં નહાયા કરે છે તે વર્ગમાં વ્યક્તિ કે સમૂહની વ્યવસ્થાનો, અર્થાત્ વર્ગવ્યવસ્થાનો પ્રશ્ન સ્વતઃ જ ઉઠી જાય છે. જ્યાં પદ્ધતિની ખરી સફળતા છે ત્યાં અવ્યવસ્થા જેવું કશું રહી શકતું નથી.

વર્ગવ્યવસ્થાનો વિચાર કરતાં શિક્ષક અને તેની પદ્ધતિનો આપણે વિચાર કર્યો. હવે વિદ્યાર્થીઓનાં શરીર, મન અને આસપાસના સંજોગોનો વિચાર કરીએ.

શિક્ષક અને શિક્ષણપદ્ધતિનો સુયોગ હોવા છતાં કેટલીક વાર વિદ્યાર્થીઓનાં વર્ગવ્યવસ્થાના પ્રશ્નનો ઉકેલ કઠિન થઈ પડે શરીર અને મનની છે. અનેકવાર શારીરિક અને માનસિક ખારીઓ ખામીઓવાળા વિદ્યાર્થીઓ જાણ્યેઅજાણ્યે

વર્ગની અવ્યવસ્થાના નિમિત્ત રૂપ બને છે, અને અવ્યવસ્થાનો વાંક શિક્ષણ કે શિક્ષણની પદ્ધતિ ઉપર આવી પડે છે. આમ બનવાનું કારણ શિક્ષકોનું અને કેળવણીમાં રસ લેનારાઓનું શારીરશાસ્ત્ર અને માનસશાસ્ત્રનું ભયંકર અજ્ઞાન છે. કમભાગ્યે કેટલાએક વિદ્યાર્થીઓનાં શરીર જ એવાં હોય છે કે જે તેમની ઇચ્છાને કે શિક્ષકોની આજ્ઞાને અનુકૂળ થઈ શકતાં નથી. એ શરીરોમાં કંઈ એવી જ ખામીઓ હોય છે કે જે તેમની માનસિક શક્તિના વિકાસમાં આડે આવે છે અને તેમના શિક્ષણમાં એકતાન થતાં અટકાવે છે.

આ ખામીઓ ઘણી વાર માતાપિતાથી વારસામાં મળેલી હોય છે, અથવા ગૃહ અને પ્રાથમિક શાળાની ભૂલોનાં પરિણામ હોય છે. આવી ખામીઓવાળાં બાળકો વર્ગવ્યવસ્થામાં અંતરાય રૂપ નીવડે એ કેવળ સ્વાભાવિક છે.

વર્ગમાં ગમે તેવી ઉત્તમ પદ્ધતિથી શિક્ષક શિક્ષણ આપતો હોય ત્યારે પણ વિષયાભિમુખ ન થઈ શકનાર વિદ્યાર્થીને કોઈપણ રીતે ઠપકાપાત્ર ન ગણતાં, એના શરીરમાં એવી કઈ ખામીઓ છે કે જેથી તે આવી દયાજનક સ્થિતિનો ભોગ થઈ પડ્યો છે તેનો વિચાર કરવો જોઈએ. વિદ્યાર્થીઓની નબળી કરોડો, શરીરનાં અપૂર્ણ અને અણુવિકસેલા અવયવો તથા સ્નાયુઓ અને શરીરનાં અવયવો પર યોગ્ય કાચુનો અભાવ: એ બધાં કેવી રીતે દૂર થાય તે માટે શિક્ષકે તેનાં માખાપની તથા દાક્તરી મદદ લેવી જોઈએ. માખાપ પાસેથી તેનો આજન્મ ઇતિહાસ જાણવો જોઈએ તથા તે દાક્તર પાસે રજુ કરી તેની દાક્તરી તપાસ કરાવવી જોઈએ; અને તપાસને અન્તે કયા કયા ઉપાયો લેવા જોઈએ તેનો નિર્ણય કરી તેના ઉપાયોની યોજના કરવી જોઈએ. જે વિદ્યાર્થી વર્ગમાં ગમગીન દેખાતો હોય, સ્ફૂર્તિરહિત હોય, આળસુ હોય, જેના ચલનવલનમાં

શિક્ષક અને શિક્ષણ

ચેતન ન હોય, તે શિક્ષકની નજરે તરત જ આવવો જોઈએ; અને શિક્ષકે તરત જ તેને માટે ઘટતા દાકતરી વગેરે ઉપાયો લેવા જોઈએ. આવા વિદ્યાર્થીને ગળે વળગેલા દોષો માટે વિદ્યાર્થીને શિક્ષા કરવી, તેને ધમકાવવો કે લાલચ વગેરે ખતાવવાં એ બધું નકામું છે, એટલું જ નહિ પણ અયોગ્ય છે. આવા વિદ્યાર્થી પર બધો વાંકે ઢાળી નાંખી તેના તરફ દુર્લક્ષ રાખી માત્ર સારા વિદ્યાર્થીને જ ભણાવનાર શિક્ષકે વિચાર કરવો જોઈએ કે એમાં તે કાંઈ પાપ કરે છે કે નહિ, અથવા પોતે આવી રીતે શિક્ષકના ધંધાને યોગ્ય છે કે નહિ. ‘વિદ્યાર્થી નખજો છે’ ‘વિદ્યાર્થી મંદ છે’ ‘વિદ્યાર્થીને શિક્ષા કે લાલચની અસર થતી નથી’ ‘આવો વિદ્યાર્થી ભણી શકે નાહ’ : આવાં અનુમાનો અને આગાહીઓ હવેના શિક્ષકના મ્હોમાં તો કોઈ રીતે શોભે જ નહિ. શિક્ષણના ધંધામાં પણ જે અનેક ત્રેહોનાં જાળાં બાઝી ગયેલાં છે તે બધાંય હવે સાફ કરી નાંખવાં જોઈએ અને હવે તો વિજ્ઞાનની દૃષ્ટિથી શિક્ષકનો પવિત્ર ધંધો અને તેનું શાસ્ત્ર અવલોકવાં જોઈએ.

જેમ વિદ્યાર્થીઓની શારીરિક ખામીઓને લીધે વર્ગમાં અવ્યવસ્થા ઉત્પન્ન થાય છે, તેમ વિદ્યાર્થીઓની માનસિક ખામીઓને લીધે પણ વર્ગવ્યવસ્થાને હાનિ પહોંચે છે. વિદ્યાર્થીઓની શુદ્ધિની મંદતા, આજ્ઞાભંગ કરવાની ટેવ, લડવાની, ચાળા પાડવાની, અદેખાઈ કરવાની, મરકરી કરવાની અને ભૂડાં ખોલવાની કુટુંબો વગેરેનો વિદ્યાર્થીઓની માનસિક ખામીઓમાં સમાવેશ થાય છે. આ ખામીઓ પણ શારીરિક ખામીઓની પેઠે કેટલીક વાર માતૃપિતા તરફથી ઉતરી આવેલી હોય છે, તો કેટલીક વાર તે ગૃહસંસ્કાર અથવા વાતાવરણના ફળ રૂપે હોય છે. આવી ખામીઓના ઉપાયો પણ ઉપર લખ્યા પ્રમાણે માન્યા અને કુશળ દાકતરોની મદદથી થવા જોઈએ. આવી ખામીઓવાળા વિદ્યાર્થી

શીઝીને શિક્ષા, ધમકી, દયા, પ્રેમ કે બોધ બહુ ઓછી અસર કરે છે. તેઓ ઘણીવાર પોતાના દોષ જોઈ શકે છે અને તે માટે સરમાય છે પણ ખરા, પણ ટેવનું બળ એટલું બધું સબળ હોય છે કે તેઓ વિવશ થઈ જાય છે. શિક્ષકો વિદ્યાર્થીઓના દોષોના ખરાં કારણો જાણ્યા વિના તેમને સુધારવા આડાંઅવળાં શંકાં મારે તો તેમનો પ્રયત્ન નિષ્ફળ જાય અને પરિણામ તો એનું એ જ આવે. આથી શિક્ષકે આ બાબત તરફ તો બહુ જ લક્ષ આપવું. કોઈપણ એવો વિચિત્ર વિદ્યાર્થી માલુમ પડે તો તેને માટે દાકતરી વગેરે ઉપાયો લેવડાવવા અને કેંકે માર્ગ કાઢવા મથવું. આવા વિદ્યાર્થીઓ પાસેથી તેમની શક્તિ અનુસાર જ કામ લેવું. તેમનાથી બીજા વિદ્યાર્થીઓને નુકસાન ન થાય તેવી જ રીતે તેમને વર્ગમાં રાખવાની વ્યવસ્થા કરવી. બની શકે તો આવા વિદ્યાર્થીઓ માટે એકદમ અલગ વર્ગ અને અલગ શિક્ષક રાખવો કે જેથી એમને બીજાઓની સાથે દોડવાની મુશ્કેલી પડે નહિ, તેમ બીજાઓને તેમના સહવાસનું જોખમ ન રહે.

હવે વર્ગવ્યવસ્થાની છેલ્લી આવશ્યકતા—બહારના વાતાવરણની

બહારનું
વાતાવરણ

અનુકૂળતા—ઉપર વિચાર કરીએ. ઘણીવાર બીજી બધી અનુકૂળતા હોય છતાં શાળાનું મકાન એવી ખરાબ જગાએ આવેલું હોય છે

કે શાળાની બહાર બનતા બનાવો તરફ વિદ્યાર્થીઓનું ધ્યાન સહજ જાય અને વર્ગવ્યવસ્થામાં સહેજે હાનિ પહોંચે. આથી શાળાનું મકાન શહેરના ઘોંઘાટવાળા ઉદ્યોગી લક્ષ્યાંથી દૂર હોવું જોઈએ. જ્યાં અપૂર્વ શાન્તિભર્યું વાતાવરણ હોય અને જ્યાં શાન્ત તથા ભવ્ય કુદરતનો પ્રતાપ વિસ્તરી રહ્યો હોય ત્યાં જ શાળાનું મકાન જોઈએ. આવે સ્થળે કેટલીએક રીતે વર્ગવ્યવસ્થાના પ્રશ્નો આપોઆપ જ ઉડી જાય છે અને શિક્ષણનું કાર્ય સરલતાથી ચાલે છે.

વર્ગશિક્ષકનું કર્તવ્ય

સગવડતાની ખાતર કોઈ પણ વર્ગશિક્ષકના કર્તવ્યના ત્રણ વિભાગ પાડી શકાય:—

- | | |
|-------------------------------|---|
| વર્ગશિક્ષકનાં
ત્રણ કર્તવ્ય | ૧ વર્ગની ગોઠવણ
૨ વર્ગની વ્યવસ્થા
૩ વર્ગનું શિક્ષણ |
|-------------------------------|---|

આ ત્રણે વિભાગોની ઝીણવટમાં ત્યાં સુધી વર્ગશિક્ષક આરપાર ન જાય ત્યાં સુધી પોતાના કાર્યમાં તે પરપૂર્ણતા લાવી શકે નહિ, તેમજ પોતાના કાર્યમાં કરવો જોઈતો વખત અને મહેનતનો ખચાવ પણ કરી શકે નહિ. આથી કરીને ઉપરોક્ત ત્રણે બાબતોમાં શિક્ષકે જે જે કરવાનું છે તે આ લેખમાં ટુંકામાં તપાસી જઈએ.

શાળાઓમાં દરેક શિક્ષકને અમુક એક વર્ગ સોંપવામાં આવે છે. એ વર્ગ ઉપર તેની વિશેષ દૃષ્ટિ રહે એવી વર્ગની ગોઠવણ અપેક્ષા હોય છે. શાળાના આખા મકાનમાં પોતાને સોંપવામાં આવેલા વર્ગનું સ્થાન ક્યે દેઠાણું છે અને ક્યે

ઠેકાણે હોવું જોઈએ, એ વર્ગને ખારીખારણાં કેટલાં અને કંઈ કંઈ દિશામાં છે અને હોવાં જોઈએ, વર્ગમાં હવાપ્રકાશ કેવાં છે અને કેવાં જોઈએ, વર્ગમાંની હવા કે પ્રકાશ સીધી રીતે વિદ્યાર્થીને લાભકર્તા છે કે હાનિકર્તા, વિદ્યાર્થીઓની ખેડકો કેવી રીતે ગોઠવેલી છે અને તેમાં કંઈ ફેરફાર કરવા જેવું છે કે નહિ, વર્ગમાંનું પાટીયું ક્યાં છે અને ક્યાં હોવું જોઈએ, વગેરે વગેરે વર્ગગોઠવણીના પ્રશ્નો તરફ શિક્ષકનું ધ્યાન હમેશાં ખેંચાયેલું જ રહેવું જોઈએ.

વર્ગના મકાનની બાંધણી તથા તેમાંની વિગતો વિચાર્યા પછી શિક્ષકે એ પણ જોવાનું રહે છે કે વર્ગના વિદ્યાર્થીઓને ક્યે ક્યે સ્થળે બેસાડવા કે જોવી દરેક વિદ્યાર્થીનાં આંખ તથા કાનને ખીલકુલ નુકસાન ન થાય. વિદ્યાર્થીઓનાં આંખ અને કાનની શાસ્ત્રીય તપાસની અત્યંત અગત્ય છે.

શિક્ષકને સોંપવામાં આવેલા સમયપત્રકમાં પોતાને જે જે વિષયો શીખવવાના હોય છે તે તે વિષયો પૈકી પોતાપૂરતી ગોઠવણુ તેમ જ દરેક વિષયને કેટલો સમય અપાયો હોય છે તેનો વિચાર અને શીખવવાના વિષય તથા તેને આપવાના સમયનું પ્રમાણુ એ બધી બાબતોનો પણ વર્ગગોઠવણુના દૃષ્ટિબિન્દુથી શિક્ષકે વિચાર કરવો ઘટે છે.

વર્ગગોઠવણુની બાબતમાં ઉપસ્થિત થતા ઉપરોક્ત આવશ્યક તત્ત્વોનો વિચાર કર્યા પછી આપણે હવે વર્ગવ્યવસ્થા ઉપર આવીએ.

ઉપર કહી ગયા તે પ્રમાણુ વર્ગગોઠવણુના પ્રશ્નો ઉકેલતાં શિક્ષકનું વર્ગવ્યવસ્થાનું કામ અબળત થોડે-

વર્ગવ્યવસ્થા ઘણું અંશે સહેલું તો થઈ જાય છે; પરંતુ

શિક્ષણશાસ્ત્રની દૃષ્ટિથી, શિક્ષક અને વિદ્યાર્થીઓના સમયનો નકામો વ્યય ન થાય તેમજ શિક્ષક પોતાના

શિક્ષક અને શિક્ષણ

કાર્યમાં સંપૂર્ણ ફતેહ મેળવી શકે તેટલા માટે વર્ગવ્યવસ્થા સંબંધે ઘણું અગત્યનું કરવા જેવું રહી જાય છે.

વિદ્યાર્થીઓ સુદૃઢ શરીરવાળા થાય તેમજ વિનયી, સત્યપ્રિય અને પ્રભુગામી થાય, એટલા માટે વર્ગમાં વિદ્યાર્થીઓનું વર્તન કેવું હોય છે અને કેવું હોવું જોઈએ એ બાબત દરેક ખરા શિક્ષકને માટે બહુ જ અગત્યની અને ઝીણવટભરેલી છે. શિક્ષકે યાદ રાખવું જોઈએ કે સમગ્ર શાળાના તેમ જ છાયાદ્ય વર્ગના નિયમોને વિદ્યાર્થીઓ પાસે પળાવવાના આગ્રહની સાથે પોતે પણ એ નિયમોને ચુસ્ત રીતે વળગી રહેવાના આગ્રહી બનવું જોઈએ. શાળા પૂરતા તેમજ પોતાના વર્ગ પૂરતા પોતે જ ઉપજતી કાઢેલા નિયમોને પાળવા પળાવવાના આગ્રહમાં જ શિક્ષકના ચારિત્ર્યની કસોટી તેમજ વર્ગવ્યવસ્થાનો ઉકેલ રહેલાં છે; અને ઉત્તમ ચારિત્ર્યવાળા શિક્ષકના વર્ગમાં વર્ગવ્યવસ્થાના અટપટા પ્રશ્નો બહુ જ થોડા ઉભા થાય છે.

આ ઉપરાંત વિદ્યાર્થીની રીતભાત, તેની ખેસવાની અને ઉભા રહેવાની ટેવ, બોલવામાં વિનય અને સત્યનો આગ્રહ, શરીર અને પોશાકની સ્વચ્છતા, વિદ્યાર્થીને વિષયાભિમુખ કેવી રીતે બનાવવા તેનું સતત ચિંતન, વિષયશિક્ષણમાં રસ ઉત્પન્ન કરવા માટે સાચી અને સંગીન પદ્ધતિનો ઉપયોગ વગેરે વિગતો પણ વર્ગવ્યવસ્થાનાં આંતર આવશ્યક અંગો છે. ચતુર શિક્ષકની નજર એના ઉપરથી કોઈ દિવસ પણ ખસવી જોઈએ નહિ.

હવે આ વર્ગવ્યવસ્થાના સંબંધમાં એક સવથી વંદારે અગત્યની વાત જણાવવી રહી. વર્ગવ્યવસ્થા ઉભી કરવા માટેની ઉપર્યુક્ત વિગતોથી કોઈપણ શિક્ષકે એમ વિચારવાનું નથી કે વર્ગવ્યવસ્થાના એકલા માત્ર બહારના નિયમોથી જ વિદ્યાર્થીમાં ચારિત્ર્યવિકાસ થઈ

શકે છે. વિદ્યાર્થીના ચારિત્ર્યવિકાસ—આત્મવિકાસ માટે નીચેની કેટલીક બહુ જ અગત્યની બાબતો ધ્યાનમાં રાખવી જોઈએ.

૧ વિદ્યાર્થીમાં આત્મશ્રદ્ધા ઉભી થવા દેવી.

૨ વિદ્યાર્થી ઉપર અયોગ્ય દબાણ ન કરવું અને તેમ કરી તેનામાં થતો સ્વાતંત્ર્યનો વિકાસ ન અટકાવવો.

૩ વિદ્યાર્થીને જાતે જ વિચારવાની અને કામ કરવાની ટેવ પડવા દેવી.

૪ વિદ્યાર્થી ખોટા માર્ગે જતો હોય તો એકાએક અણુધટી રીતે તેને દાબી ન દેવો, પણ તે સાચે માર્ગે જઈ શકે તેવી સરળતા કરી આપવી.

૫ વિદ્યાર્થીનાં મન અને બુદ્ધિના વિકાસને યોગ્ય ખોરાક મળી રહે તેવાં પગલાં ચોજવાં.

૬ વિદ્યાર્થીને સ્વતંત્ર અને સ્વાશ્રયી થવા દેવો.

આ છ સિદ્ધાન્તોનો યોગ્ય અમલ થવાથી શિક્ષકનું વર્ગવ્યવસ્થાનું કામ ઘણું સહેલું થઈ જાય છે.

વર્ગગોઠવણ અને વર્ગવ્યવસ્થા યથાયોગ્ય થયા પછી વર્ગ શિક્ષણને યોગ્ય બને છે.

ગોઠવણ અને વ્યવસ્થા એ શિક્ષણને સહાયકારી છે. શિક્ષણ

વગર એ બન્ને જીવ વગરના દેહ સમાં થઈ

વર્ગશિક્ષણ પડે છે. આથી શિક્ષકનું સૌથી અગત્યનું કર્તવ્ય જે વર્ગશિક્ષણ તેના હવે વિચાર કરીએ.

વર્ગશિક્ષણનો વિચાર કરવામાં પ્રથમ જ આપણું ધ્યાન ત્રણ મુખ્ય વસ્તુઓ ઉપર પડે છે:—

૧ વિદ્યાર્થી

૨ શિક્ષણના વિષયો

૩ શિક્ષણપદ્ધતિ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

જે કેળવણીથી વિદ્યાર્થીની બધી શક્તિઓનો યોગ્ય વિકાસ થાય તે જ કેળવણી સાચી કહી શકાય. આવી કેળવણી આપનાર શિક્ષકમાં માનસશાસ્ત્ર તેમજ શારીરશાસ્ત્રનું જરૂરજેતું જ્ઞાન તો

વિદ્યાર્થી

આવશ્યક જ ગણાય. આવા માનસશાસ્ત્ર તેમજ શારીરશાસ્ત્રના જ્ઞાનને સંપાદન કરવામાં જથ્થાબંધ પુસ્તકોના અભ્યાસની એટલી જરૂર નથી, જેટલી વિદ્યાર્થીઓના હમેશના બારીક નિરીક્ષણની છે. વર્ગના એકેએક વિદ્યાર્થીની બુદ્ધિશક્તિ, તેની કોઈ ખાસીયત હોય તો તે, તેનો સ્વભાવ, તેની નબળાઈ વગેરેનો શિક્ષકે બહુ જ બારીકીથી અભ્યાસ કરવો જોઈએ. અને શિક્ષકનો આવી જાતનો અભ્યાસ જેટલો વધારે તેટલો તે પોતાના કામમાં વધારે ફતેહ મેળવી શકે.

અલગત શીખવવાના વિષયોનું ધોરણ વિદ્યાર્થીનાં વય અને શક્તિના પ્રમાણમાં વધારેઓટું રહે છે; તોપણ શિક્ષણના વિષયો એટલું તો એકસ સમજવું કે જે કોઈપણ વિષય અથવા તો વિષયનો ભાગ શિક્ષકે વર્ગમાં શીખવવાનો હોય તેમાં તો શિક્ષકે સંપૂર્ણ તૈયારી કરેલી હોવી જ જોઈએ, એટલું જ નહિ પરંતુ શીખવવાને માટે વિષયને સગતી બીજી જેટલી વિગતો મળી શકે એવી હોય તેટલી વાંચી તથા વિચારી જવી જોઈએ. તો જ શિક્ષક પોતાના શિક્ષણમાં વિવિધતા અને રસ ઉત્પન્ન કરી શકે છે.

વળી જે વિષય શીખવવાનો હોય તે વિષયની સાથે સંબંધ ધરાવતા બીજા વિષયો વિષે પણ શિક્ષકે જરૂરજેતું જાણી લેવું જોઈએ. નહિતર જે ધડીએ વિદ્યાર્થીઓને શિક્ષકના વિષયના જ્ઞાનની મર્યાદાની ખબર પડી તે જ ધડીએ તેઓનો પોતાના શિક્ષકમાંથી અરધો વિશ્વાસ એછો થવાનો, અને શીખવતા વિષય સાથે સંબંધ

ધરાવતા એવા ખીજ વિષય પરત્વે પૂછવામાં આવેલી શંકાનું સમાધાન સન્તોષકારક નહિ કરી શકવાથી શિક્ષકની પણ વર્ગમાં કંદેડી સ્થિતિ થવાની. અને જ્યાં શિક્ષકને કંદેડી સ્થિતિમાં મુકાઈ જવાનો પ્રસંગ ઉભો થાય તથા પરિણામે વિદ્યાર્થીઓનો શિક્ષકમાં વિશ્વાસ ઘટે તેવા સંજોગોમાં શિક્ષકના સઘળા પ્રયત્નો નિષ્ફળ જવાનો જ ભય છે. એટલા માટે ખાનગી વાચન એ દરેક શિક્ષકને માટે અત્યંત આવશ્યક છે. વળી આવા વાચનથી શિક્ષક પોતાની કેળવણી વિષયક દૃષ્ટિભર્યાદા પણ વિશાળ બનાવી શકે છે અને વિદ્યાર્થીઓની મુશ્કેલીમાં તેમજ સ્ખલનોમાં તેઓનો સાચો સહાયક બની રહે છે. આથી એક અગત્યની વાત નોંધ શકાય છે કે શિક્ષકે તો પોતાના જીવનમાં એક વિદ્યાર્થી થઈને રહેવું નોંધ્યે અને પોતાના શાસ્ત્રનાં અભ્યાસ તેમજ અનુભવ વધાર્યે જ જવાં નોંધ્યે.

શિક્ષણપદ્ધતિમાં શિક્ષકે જે બાબતો ધ્યાનમાં રાખવી ઘટે છે.

એક તો શીખવવાના વિષય માટેની ઉત્તમોત્તમ

શિક્ષણપદ્ધતિ શિક્ષણપદ્ધતિની પસંદગી, અને વિષયનું યથાર્થ

તથા સુંદર નિવેદન. શિક્ષણપદ્ધતિ પસંદ

કરવામાં શિક્ષકે એ પદ્ધતિના બાહ્યાંગ અથવા તો એ પદ્ધતિના નિયમોથી અંગ્રાંજી જવાનું નથી, પરંતુ તે પદ્ધતિને પદ્ધતિ તરીકે ઘડવામાં બાલમાનસશાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તોનું યથાયોગ્ય પાલન કરવામાં આવ્યું છે કે નહિ તે જોવું જરૂરનું છે શિક્ષક જે જ્ઞાનસમૃદ્ધિ ધરાવતા હોય છે તેનો સંપૂર્ણ લાભ વિદ્યાર્થીઓને ઓછા શ્રમે અને રસપૂર્વક કેવી રીતે આપવો એ પ્રશ્નના ઉકેલમાં જ શિક્ષકના પદ્ધતિના જ્ઞાનની ખરી ચાવી રહેલી છે. જ્ઞાનસમૃદ્ધિ મેળવ્યા પછી અને સંગીન તથા સાચી પદ્ધતિના બરાબર અભ્યાસ કર્યા પછી જેમ જેમ શિક્ષક એને કાચમાં ઉતારતો જાય છે તેમ તેમ પોતાના

શિક્ષક અને શિક્ષણ

જ્ઞાનની મર્યાદાનો તેમજ શિક્ષણપદ્ધતિને બરાબર અમલમાં મુકવા જેટલી પોતાની ચોખ્ખાચોખ્ખતાનો તેને સાચો ખ્યાલ આવતો જાય છે; અને અવલોકનશક્તિ તથા અખતરાઓને પરિણામે સત્યમાગનું દર્શન તેને આપોઆપ સ્વાતુલવથી જ થાય છે.

હકીકતોની માહિતી આપવી અને જ્ઞાન આપવું-કેળવવું એ બે બાબતો વચ્ચેનો થોડોએક ભેદ બતાવવો.

માહિતી અને કેળવણી

આ સ્થળે અયોગ્ય નહિ ગણાય. (૧) હકીકતો મુકવાથી વિદ્યાર્થીઓને તે હકીકતો સંબંધીનું બધું જ્ઞાન મળે છે તેમજ સાથે સાથે તેમની બુદ્ધિને પણ થોડાંધણું ખોરાક મળે છે ખરો; પરંતુ કેળવણી તો તે જ કહી શકાય કે જેથી કરીને વિદ્યાર્થીઓની આંતરશક્તિઓને યોગ્ય વિકાસ થાય અને પ્રાપ્ત કરેલા બૌદ્ધિક જ્ઞાનને વ્યવહાર રૂપ આપતાં આવડે. (૨) માહિતીથી તો માત્ર થોડકાબંધ બાબતો જ આપણે વિદ્યાર્થીઓના મગજમાં ભરી દઈએ છીએ, પરંતુ કેળવણીથી તો એ બાબતોના જ્ઞાનને યોગ્ય માર્ગે વહાવી શકે એટલી શક્તિ એમનામાં ખીલી શકે છે. માહિતી આપવાથી આપણે વિદ્યાર્થીઓને અમુક ચોક્કસ જ બાબતો વિષેની પુષ્કળ માહિતી ધરાવતા બનાવી દઈએ છીએ અને તેથી તેઓ પોતાના જીવનપ્રવાહને એટલા સાંકડા માર્ગમાંથી વહાવી શકે છે; ન્યારે કેળવણીથી વિદ્યાર્થીઓની દૃષ્ટિમર્યાદા વિશાળ થતી જાય છે અને તેથી જીવનની સઘળા આંદીધૂંટી ઉકેલવા જેટલા તેઓ સમર્થ બની શકે છે.

આટલા ભેદો બતાવ્યા છતાં એ તો સ્હેજે સમજી શકાય તેવી વાત છે કે એ બન્ને વસ્તુઓ-માહિતી અને કેળવણી એકબીજા ઉપર આધાર રાખનારી તો જરૂર છે. હકીકતોથી પરિચિત કર્યા સિવાય વિદ્યાર્થીઓને સાચા માર્ગે વાળી શકાય જ નહિ, અને

વિદ્યાર્થીઓની આંતરશક્તિઓનો વિકાસ કરવા માટેની કેળવણી પ્રાપ્ત કરવાના રસ્તા ઉપર તેમને દોર્યા સિવાય એકલું હકીકતોનું પોપટીયું જ્ઞાન આપવું એ વિદ્યાર્થીઓનાં મગજ ઉપર નકામે ભાર ભર્યા બરાબર છે. વળી સાથે સાથે એ પણ ધ્યાનમાં રાખવા જેવું છે કે વિદ્યાર્થીઓને તેમના વિકાસને માર્ગે વાળવામાં જો હકીકતોના જ્ઞાનથી તેઓ વંચિત રહી જાય તોપણ તેમને લાભ તો જરૂર થાય છે; જ્યારે વિકાસને માર્ગે વાળવાના પ્રયત્નો કર્યા સિવાય જો એકલી હકીકતોથી જ વિદ્યાર્થીઓનાં મગજને ભરી દેવામાં આવે તો તેમને કશો લાભ થતો નથી, એટલું જ નહિ પરંતુ એમની કેટલીક શક્તિઓનો હાસ થાય છે અને પરિણામે અણધારેલું નુકસાન પણ થાય છે.

માધ્યમિક શાળાઓમાં સમયનો બચાવ અને તેનો ઉપયોગ

કેળવણીની વર્તમાન સ્થિતિની આલોચના કરતાં જોઈ શકાય છે કે પ્રત્યેક વિદ્યાર્થીએ માધ્યમિક શાળામાં **વર્તમાન કેળવણીના દોષ** ઓછામાં ઓછાં સાત વર્ષો ગાળવા જ પડે છે. આ સાત વર્ષો દરમિયાન તેને થોડુંએક માતૃભાષાનું, થોડુંએક સંસ્કૃત, થોડુંએક કોઈ બીજી ભાષાનું, કંઈક ઇતિહાસનું તો કંઈક ગણિતનું અને થોડુંએક વિજ્ઞાનનું જ્ઞાન મળે છે. આ જ્ઞાન પણ એવું હોય છે કે જે નથી હોતું સંગીન, કે નથી હોતું વ્યવહારમાં ઉપયોગી. આ સાત વર્ષના લાંબા અભ્યાસનું પરિણામ એ આવે છે કે માધ્યમિક શાળાનો સમય લગભગ વૃથા ગાળ્યા પછી વિદ્યાર્થી જે કદાચ દુનીયામાં પડવા માગે તો તેની પાસે એવું કશું સાધન હોતું નથી કે જે તેને આજીવિકામાં અર્થ આવી શકે અથવા તો ઉંચું જ્ઞાન લેવા માટે તે મહાવિદ્યાલયોમાં દાખલ થઈ સરળતાથી ચાલી શકે.

સમયનો ખચાવ અને તેનો ઉપયોગ

સાત વર્ષ જેટલો લાંબો કાળ માધ્યમિક શાળામાં વ્યતીત કર્યા છતાં વિદ્યાર્થીની આવી સ્થિતિ રહે એ હકીકત ચોંકાવે તેવી છે; અને તેથી આવી સ્થિતિ કેમ અટકે, તથા માધ્યમિક શાળાનો વિદ્યાર્થી અને તેટલાં ઓછાં વર્ષોમાં કાં તો ઉચ્ચતમ કેળવણી લેવા માટે યોગ્ય અને અથવા તો વ્યવહારમાં નબી શકે તેટલો જવાન અને સાધનસંપન્ન થાય. એ માટે કંઈ કંઈ યોજનાઓ વ્યવહાર અને આવશ્યક છે તેનો વિચાર કરવો જોઈએ.

ઉક્ત યોજનાઓનો વિચાર કર્યા પહેલાં વિશેષ અગત્યનો વિષય એ છે કે એવાં ક્યાં ક્યાં કારણો છે કે જેથી માધ્યમિક શાળાના અભ્યાસને પરિણામે વિદ્યાર્થી ઘણું જ ઓછું, અપૂર્ણ અને અસંગીન જ્ઞાન મેળવે છે અને આજીવિકાના સાધનરૂપે કંઈપણ મેળવતો નથી.

તપાસ કરતાં માલુમ પડે છે કે ઉક્ત પરિસ્થિતિનાં મુખ્ય કારણો નીચે પ્રમાણે છે:—

- ૧ માધ્યમિક શાળાઓનો અભ્યાસક્રમ ઘડવામાં રાષ્ટ્રીય દૃષ્ટિની ખામી.
- ૨ ઔદ્યોગિક કેળવણીની ખામી.
- ૩ અગત્યના વિષયોનો અભાવ અને નહિ અગત્યના વિષયોનું શિક્ષણ.
- ૪ પરીક્ષાઓ એ જ્ઞાનમાપનનું ધોરણ.
- ૫ યોગ્ય શિક્ષકોનો અભાવ.
- ૬ શાળાઓ અને ગૃહ વચ્ચે સહકારની ખામી.
- ૭ જૂની અને ખોટી શિક્ષણપદ્ધતિનો સ્વીકાર.
- ૮ કેળવણી આપવામાં ખોટી રીતે થતો સમયનો વ્યય.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

ઉક્ત આઠ કારણોમાંના છેલ્લા કારણ ઉપર આપણે આ લેખમાં ચર્ચા કરીશું અને એ ચર્ચાને અન્તે શાળામાં સમયનો માધ્યમિક શાળામાં સમયનો ખ્યાવ કેમ કરવો અપવ્ય અને તેનો શો ઉપયોગ કરવો એ સંબંધે વ્યવહાર સૂચનાઓ વિચારી જઇશું.

વખતનો ખ્યાવ કેમ કરવો અને તેનો ઉપયોગ શો કરવો એ સંબંધે વિચારતાં પહેલાં શાળાના કાર્યમાં ખોટીરીતે વધારે વખત કેવી રીતે જાય છે તેનો વિચાર કરીયે. વધારે વખત જવાનાં કારણો નીચે પ્રમાણે છે:—

- ૧ વર્ગશિક્ષણ—વ્યક્તિશિક્ષણનો અભાવ.
- ૨ મોટા વર્ગો—(વીસ વિદ્યાર્થીઓથી વધારે વિદ્યાર્થીઓના વર્ગો.)
- ૩ શિક્ષણના કાર્યમાં જુદા જુદા વિષયોના એકીકરણનો અભાવ.
- ૪ સમયપત્રકોમાં ઘટતા વિવેકનો અને કેળવણીની દૃષ્ટિનો અભાવ.
- ૫ યોગ્ય શિક્ષકોનો અભાવ.
- ૬ પરીક્ષાઓ વગેરેની ધમાલ.
- ૭ નિર્બળ વ્યવસ્થા.
- ૮ ખોટી અને જૂની શિક્ષણપદ્ધતિ.
- ૯ વિદ્યાર્થીઓની શક્તિ અને અભ્યાસક્રમ—રચનાને બંધ બેસતાપણું છે કે નહિ તેના વિચારનો અભાવ.

૧ વર્ગશિક્ષણ—વર્ગશિક્ષણ એટલે એક વર્ગમાં અમુક સંખ્યામાં વિદ્યાર્થીઓ એકઠા કરી તેમને એકીસાથે શિક્ષણ આપવું તે.

સમયનો ખચાવ અને તેનો ઉપયોગ

આ વ્યવસ્થા જ એવી છે કે જેથી શિક્ષણ આપતાં વધારે વખત જાય છે. જુદી જુદી શક્તિના વિદ્યાર્થીઓ એક જ વર્ગમાં એક જ સાથે શીખતા હાવાથી શિક્ષકોને મધ્યમ પ્રકારના વિદ્યાર્થીઓની શક્તિ ધ્યાનમાં રાખી શિક્ષણનું ધોરણ સ્વીકારવું પડે છે અને તેથી બુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થીઓને બીજા વિદ્યાર્થીઓ માટે નકારાત્મક રહેવું પડે છે તથા તેમનો એટલો વખત નકારો જાય છે. વર્ગશિક્ષણને બદલે વ્યક્તિશિક્ષણ હોય અથવા લગભગ સરખી શક્તિવાળી વ્યક્તિઓનાં મંડળોનું શિક્ષણ હોય તો પ્રત્યેક વિદ્યાર્થીને અથવા મંડળને તેની શક્તિ પ્રમાણે અભ્યાસમાં આગળ વધવાનો અવકાશ રહે, અને તેથી પરિણામે શક્તિના પ્રમાણમાં ઓછામાં ઓછાં વર્ષોમાં તે વિદ્યાર્થી અથવા મંડળી નિયત કરેલો અભ્યાસ પૂરો કરી શકે તથા બાકીનો સમય વધારે જ્ઞાન અને શક્તિ મેળવવામાં રોકી શકે. વર્ગશિક્ષણમાં જેમ બુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થીઓને મંદ અથવા મધ્યમ શક્તિના વિદ્યાર્થીઓ માટે પોતાના સમયનો ભોગ આપવો પડે છે, તેમ મંદ વિદ્યાર્થીઓને મધ્યમ શક્તિના વિદ્યાર્થીઓને દરજ્જે આવવા અસાધારણ ગતિ રાખવી પડે છે. આને પરિણામે તેમની શક્તિનું ચંત્ર ધસાઈ જાય છે અને મંદ ગતિથી ચાલતાં જે લાભ થાય તે લાભ પણ તેમને થતો નથી. વર્ગશિક્ષણ બુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થીઓ તેમજ મંદ વિદ્યાર્થીઓને શાપ રૂપ છે. બુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થીઓને એ જેટલું કંટાળાભરેલું લાગે છે તેટલું જ મંદ વિદ્યાર્થીઓને તે દુઃખરૂપ લાગે છે. કોઈ પણ વિષય ઉપર જેમણે તે કરતાં વધારે સમય કોઈપણ બુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થી રોકી શકે જ નહિ, અને કદાચ વર્ગશિક્ષણવ્યવસ્થાને પરિણામે તેમને તેમ કરવું પડે તો તેમને ઉલટી એ વિષય પર અરુચિ થાય છે. આ તરફ મંદ વિદ્યાર્થીઓને પણ ન આવડતા

શિક્ષક અને શિક્ષણ

વિષયો પર વારંવાર મહેનત કરવી પડતી હોવાથી તેમને પણ અરુચિ થાય છે. આથી વર્ગશિક્ષણવ્યવસ્થા જેટલી શાપરૂપ છે તેટલી જ ઉભય વગના વિદ્યાર્થીઓના સમયનો વ્યય કરાવનારી છે. દેખી ન શકાય તેવું સમયના વ્યયનું આ એક ગંભીર અને મોટું કારણ છે.

૨ મોટા વર્ગો—વર્તમાન કાળની માધ્યમિક શાળાઓ તરફ નજર કરતાં સાધારણ રીતે પ્રત્યેક વર્ગમાં એક શિક્ષક જેટલા વિદ્યાર્થીઓને એકીસાથે ભણાવી શકે તેથી વધારે વિદ્યાર્થીઓ નેવામાં આવે છે. એક તો વર્ગશિક્ષણની વ્યવસ્થાથી જુદી જુદી શક્તિઓના વિદ્યાર્થીઓ એક જ વર્ગમાં ગોંધાયેલા હોય છે જ; તેમાં વળી તેઓની અસાધારણ મોટી સંખ્યા હોય, એટલે શિક્ષકનું કાર્ય ઘણું જ આડકંઈ થઈ પડે છે. ઘણા વિદ્યાર્થીઓને શીખવવાનું હોવાથી સામાન્ય રીતે શિક્ષક પોતાનું કાર્ય ઓછું કરી શકે, અને તે પણ એટલું સાડું નહિ જ. જ્યારે કામ ઓછું સાડું અને ઓછા પ્રમાણમાં થાય ત્યારે પરિણામે વિદ્યાર્થીઓને અમુક એકસ સ્થળે લઈ જવા માટે પાઠ્યક્રમની વધારે સાડું કામ અને પૂરતું કામ કરવા માટે સમય લેવો જ રહ્યો. આ સમય તે વિદ્યાર્થીઓના મોટા ભાગને વારંવાર નાપાસ થવું પડે અથવા મટ્રિકમાં બે ત્રણ વર્ષ રહી જવું પડે તેમાંથી મેળવી લેવાય છે. સામાન્ય રીતે એવી માન્યતા પ્રચલિત છે કે મટ્રિકના વપમાં ઘણા વિદ્યાર્થીઓ નાપાસ થાય જ. આનાં ઘણાં કારણોમાંનું એક કારણ આ છે કે પ્રથમથી જ વિદ્યાર્થીઓને મોટા મોટા વર્ગોમાં શીખવવાનો પ્રયત્ન કરવામાં આવે છે, અને તેથી કામનાં માલ અને માપ બન્ને સારાં થતાં નથી; અને જ્યારે આખા વર્ગના અભ્યાસનાં માલ અને માપ અમુક જાતનાં જ થઈ જાય ત્યારે ધીમે ધીમે આખી માધ્યમિક શાળાના કામનાં માલ તથા માપનું ધોરણ બહુ હલકું પડી જ જાય. આવું આખી શાળામાં થાય એટલે વિદ્યાર્થીઓને

છ ઘોરણો સુધી નાપાસ તો ન કરી શકાય, પરંતુ છેવટે મોટાકમાં મોકલવા જેવા તેઓ ન રહે અને જેઓને મોકલે તેમાંના ઘણા થોડા જ વિદ્યાર્થીઓ પાસ થાય. ઉલટું જો એક શિક્ષક સરળતાથી ભણાવી શકે તેટલા જ વિદ્યાર્થીઓ (૨૦) ને એક વર્ગમાં રાખવામાં આવે તો કામ સારું અને પૂરું થાય, અને પરિણામે મોટાકમાં પહોંચતી વખતે તેમને જે મુશ્કેલી નડે છે તે નડે નહિ તથા વિદ્યાર્થીઓની મોટી સંખ્યા દર વર્ષે ઉત્તીર્ણ થાય. મોટા વર્ગોમાં ગમે તેવો સારો શિક્ષક પણ વિદ્યાર્થીઓની મોટી સંખ્યાને લીધે ઉત્તમ પ્રકારની વ્યવસ્થા રાખી શકતો નથી. પોતે પોતાના વિષયની સારી તૈયારી કરી શકે નહિ અને પરિણામે સારું કામ પણ કરી શકે નહિ.

૩ શિક્ષણના કાર્યમાં જુદા જુદા વિષયોના એકીકરણનો અભાવ—આપણી શાળાઓમાં શિક્ષણના વિષયોમાં પરસ્પરનું એકીકરણ નથી, તેમજ અભ્યાસના વિષયો અને બહિર્જીવન વચ્ચે પણ એકીકરણ નથી. આનું પરિણામ એ આવે છે કે વિદ્યાર્થીઓ પોતાના વિષયોમાં જોઈએ તેટલો રસ લઈ શકતા નથી, તેમજ તેઓ પ્રત્યેક વિષય તેમને વ્યવહારમાં કેમ ઉપયોગી થઈ શકે તે જોઈ શકતા નથી. વિદ્યાર્થીઓ ઘણું ભણેલા હોવા છતાં તેઓ ખીલકુલ વ્યવહારકુશળ જેવામાં આવતા નથી તેનું એક અને પ્રમુખ કારણ વિષયોના એકીકરણનો અભાવ છે. વિદ્યાર્થીઓને મન કોઈ પણ વિષય વ્યવહારને માટે લાગતો નથી, પણ તે માત્ર વર્ગ અને પરીક્ષાને માટે જ લાગે છે. આથી ન્યારે વિદ્યાર્થી પોતાનો અભ્યાસ પૂરો કરે છે ત્યારે તેને વર્ગમાં શીખેલા વિષયોનો જે લાભ થવો જોઈએ તે થતો નથી. વર્ગમાં શીખેલા વિષયો વર્ગમાં જ રહે છે. વિદ્યાર્થીને રસ વિના શીખવું પડે છે ત્યારે તેને

શિક્ષક અને શિક્ષણ

મહણ કરવાનું કામ આકર્ષે થઈ પડે છે. અને જેટલા પ્રમાણમાં મહણ કરવાનું કામ મંદ તેટલા પ્રમાણમાં વિદ્યાર્થીને અભ્યાસ ઉપર સમય પણ વધારે ગાળવો જ પડે. વળી વિદ્યાર્થી અભ્યાસને પરિણામે જેટલો થવો જોઈએ તેટલો વ્યવહાર-કુશળ ન થાય તો અભ્યાસમાં ગાળેલાં વર્ષોના અમુક સમય તો નકામો ગયો જ ગણાય. આ સમયની હાનિનો દોષ માધ્યમિક શાળાના અભ્યાસક્રમની ગોઠવણને માથે રહે છે. આ દોષમાંથી મુક્ત થવાના પ્રયત્નો આવશ્યક છે.

૪ સમયપત્રકોમાં ઘટતા વિવેકનો અને કેળવણીની દૃષ્ટિનો અભાવ—સમયપત્રક માધ્યમિક શાળામાં કેટલીબધી અગત્યની વસ્તુ છે એ ઘણીવાર ભૂલી જવાય છે. શિક્ષકોને અનુકૂળ પડે તેમ ગમે તે સમયથી ગમે તે સમય સુધી શાળાનો સમય રાખવો અને વિષયવાર શિક્ષણ આપનાર શિક્ષકોને પ્રતિકૂળ ન થાય તેમ એક પછી એક વિષયોને સમયપત્રકમાં ગોઠવવા એ હાલની માધ્યમિક શાળાની બલિહારી છે. એ ગોઠવણમાં દેશની આબોહવા, વિદ્યાર્થીઓનાં શરીરો, વિદ્યાર્થીઓનાં મન અને વિદ્યાર્થીઓનાં વલણો તથા વિષયોનું અધરાપણું કે સહેલાપણું અને તેથી વિદ્યાર્થીઓ પર થતી અસર વગેરેને લેશમાત્ર સ્થાન જોવામાં આવતું નથી. ગમે તે વખતે શાળા શરૂ કરી, ગમે તેટલો વખત વિદ્યાર્થીઓને શાળામાં ગોંધી તેમને ગમે તેવા ક્રમથી જુદા જુદા વિષયો શીખવવામાં આવે છે. આથી વિદ્યાર્થીઓની શક્તિને કેટલીબધી હાનિ થાય છે તે વિચારવા જેવું છે. જેટલા પ્રમાણમાં સમયપત્રકની અવિવેકી યોજનાથી વિદ્યાર્થીઓનાં શરીર, મન તથા મગજને હાનિ પહોંચવાની તેટલા જ પ્રમાણમાં વિદ્યાર્થીઓની શક્તિ ઘટતાં

સમયનો ખચાવ અને તેનો ઉપયોગ

તેમને અભ્યાસ ઉપર વધારે સમય રોકવો પડે જ. આ સમયના વ્યય માટે માધ્યમિક શાળા જ જવાબદાર રહે છે. વિદ્યાર્થીઓનાં શરીરોને હાનિ ન પહોંચે, તેમનાં મગજ અને મન તાજાં ને તાજાં જ રહે એવો શાળાનો સમય જોઈએ. એ સમયમાં તેમનાં મગજ પર ઓછામાં ઓછો બોલો આવે અથવા ગમે તેવા અધરા વિષયોનો બોલો તેઓ સહેલાઈથી સહી શકે એવી વિષયના ક્રમની વ્યવસ્થા થવી જોઈએ. વચ્ચે વચ્ચે તેમને આનંદ અને આરામ મળે તે માટે પણ જુદી જુદી ઘટનાઓ હોવી જોઈએ. આ બધું ન હોય અને વિદ્યાર્થીઓને માત્ર બેઠાં બેઠાં જે જ્યારે શીખવવામાં આવે તે ત્યારે શીખ્યા જ કરવાનું હોય તો વિદ્યાર્થીજીવનને બારે નુકસાન થાય અને તેનું વળતર પાછળથી ગમે તેટલો સમય ગાળવામાં આવે તોપણ મળે નહિ.

૫ યોગ્ય શિક્ષકોનો અભાવ—કેળવણીના કાર્યમાં અયોગ્ય શિક્ષકોને લીધે એકંદરે જેટલો વખતનો ભોગ થાય છે તેટલો વખત ભાગ્યે જ કોઈ બીજા કારણથી જતો હતો હશે. મૂળે સુંદર શિક્ષકની જ ખામી, ત્યાં પછી તેની પદ્ધતિ અને બીજી બાબતો વિષે તો પૂછવું જ શું? વિદ્યાર્થીઓનો અભ્યાસ ન પડે એમ ધારી કોઈ પણ શિક્ષકને કોઈપણ વર્ગ સોંપી દેવાની જે ભૂલ થતી જોવામાં આવે છે તે ભૂલથી બીજાં પરિણામો કરતાં મહત્ત્વનું પરિણામ એ આવે છે કે વિદ્યાર્થીઓનો એ શિક્ષકે લીધેલો બધો વખત નકામો જાય છે અને એ માટે વિદ્યાર્થીઓને બીજા સારા શિક્ષક પાસે પુનઃ જ્ઞાન લેવા વખત રોકવો પડે છે. આ એક મોટું નુકસાન છે. જેટલા પ્રમાણમાં શિક્ષકો યોગ્ય તેટલા પ્રમાણમાં શિક્ષણનું કાર્ય સંગીન તો થવાનું જ, એટલું જ નહિ પરંતુ તે ઘટતા વખતમાં અથવા ઓછા વખતમાં

શિક્ષક અને શિક્ષણ

થવાનું. “ સમય એ નાણું છે ” એ સૂત્રનો વિચાર કરીએ તો વધારે પૈસા ખર્ચાને પણ સારા શિક્ષકો રાખવાની આવશ્યકતા છે એ સ્પષ્ટ છે. કારણ કે વિદ્યાર્થીઓના કિંમતી વખતનો વિચાર કરતાં દ્રવ્યનો વિચાર હમેશાં ગૌણ રહેવો જોઈએ.

૬ પરીક્ષાઓ વગેરેની ધમાલ—અત્યારે જ્ઞાન માપવાનું સાધન પરીક્ષા છે. પરંતુ એ સાધન ખોટું છે, એટલું જ નહિ પણ અનેક દૃષ્ટિએ તુકમાનકારક છે. સમયસંક્રાંતિની દૃષ્ટિએ જોતાં પરીક્ષાઓ વિદ્યાર્થીઓના અભ્યાસકાળનો કેટલોક સમય નિરર્થક લે છે અને એ સમય વિદ્યાર્થીઓને ખાતે ચડે છે. પરીક્ષા માટે આપવામાં આવતો તૈયારીનો સમય, અને પરીક્ષા પછી વિદ્યાર્થીઓને થોડોએક આરામ માટે આપવામાં આવતો સમય, આ બધો સમય કેવળ વ્યય છે. પરીક્ષાની પદ્ધતિ ખોટી હોવાથી એને અંગે જતો વખત કોઈ રીતે બચાવી ગયો છે એમ કદિ માની શકાય જ નહિ. એ સમયમાં વિદ્યાર્થી કંઈ પણ નવું શીખતો નથી. ઉલટું નીરસ પુનરાવર્તનમાં પરીક્ષાના ત્રાસને લીધે સમયનો તેમજ શક્તિઓનો વ્યય કરે છે અને જરૂર ન હતી એવા આરામને મેળવે છે. આ બધું પરીક્ષા સંબંધીની ખોટી સમજણને લીધે જ છે. આથી વિદ્યાર્થીને હાંસલ થવાને બદલે ખોટ જાય છે. પરીક્ષાને લીધે શિક્ષણનું કાર્ય બંધ રહે એટલો જ વખત માત્ર નિરર્થક જાય છે એવું નથી, પરંતુ જેટલો વખત વિદ્યાર્થીઓ પરીક્ષા માટેની તૈયારીમાં ગાળે છે તેટલો બધો જ વખત જીવનની દૃષ્ટિએ તો હાનિકારક જ છે. પરીક્ષાઓ કાઢી નાખવાને માટે જે ઘણાં મંજૂર કારણો છે, તેમાં એક કારણ આ પણ છે કે પરીક્ષાઓની પાછળ વિદ્યાર્થીઓને ઘણો વખત નકામો જાય છે. દરવર્ષે છમાસિક અને વાર્ષિક એવી બે પરીક્ષાઓ લેવામાં આવે છે.

સમયનો ખચાવ અને તેનો ઉપયોગ

આ બે પરીક્ષાઓ ઉપર ઓછામાં ઓછો દોઢ મહિના જેટલો તો વખત જતો જ હશે. આમાં શિક્ષણનું કાર્ય તો ખીલકુલ ચાલતું જ ન હોય, એટલું જ નહિ પરંતુ વિદ્યાર્થીઓને ગોખવાની પાછળ પોતાનું પ્રાણુ-બળ ખોવા સિવાય બીજું કંઈ પણ કરવાનું હોતું નથી. એક વિદ્યાર્થી મોટ્રક સુધી પહોંચે એટલા વખતમાં તે લગભગ પંદર જેટલી પરીક્ષા આપે છે. આ પરીક્ષાના સમયના વ્યયનો હિસાબ ગણીએ તો લગભગ સાડીબાવીશ માસ જેટલો સમય થવા જાય. આટલો બધો સમય શિક્ષણને નામે ખરચાય છે, અને વિદ્યાર્થીને એ સમયમાં કાંઈ પણ મળતું નથી તે લગભગ નરી આંખે જોઈ શકાય તેવું છે. સાડીબાવીશ માસમાં આપણે શિક્ષણ ન આપીએ તો પણ વિદ્યાર્થીઓને તેમના જીવનવિકાસમાં અનેક લાભો તો ચોક્કસ કરી શકીએ જ. ગણિતનો આવી જતનો હિસાબ ખરાબર ન ગણાય; તોપણ પરીક્ષાઓની ધમાલોને કાઢી નાંખીએ તો સાડીબાવીશ મહિના જેટલો વખત તો ઠીક, પણ સાત વર્ષમાં છ આઠ માસ જેટલો વખત તો જરૂર જ બચે અને એનો લાભ વિદ્યાર્થી ખીજી રીતે લઈ શકે, અથવા વિદ્યાર્થીને મોટ્રકની પરીક્ષામાં પાસ થવું હોય તો તેટલો વખત વહેલો પાસ થઈ શકે.

૭ નિર્બળ વ્યવસ્થા—આમાં વર્ગવ્યવસ્થા અને સામાન્ય વ્યવસ્થા બન્નેનો સમાવેશ થાય છે. જેટલી વર્ગવ્યવસ્થા ખરાબ તેટલા પ્રમાણમાં સમયનો વ્યય તો થવાનો જ. આ વ્યય અટકે તે માટે વર્ગવ્યવસ્થાનું ધોરણ ઉંચા પ્રકારનું હોવું જોઈએ. વર્ગવ્યવસ્થા કેવી હોવી જોઈએ એ સંબંધે એક જુદો લેખ લખાઈ ગયો છે. સામાન્ય વ્યવસ્થાના અભાવને લીધે અનેકવાર સમયનો નિર્બળ વ્યય થાય છે. વિદ્યાર્થીઓનું અનિયમિત આવવુંજવું, ચાલતા વર્ગમાં પાણીપેશાબ કે દિશાએ જવાની વિદ્યાર્થીઓમાં

શિક્ષક અને શિક્ષણ

ટેવ હોવી, વર્ગમાં અણુધાર્યા અકસ્માત થવાનો સંભવ, વર્ગમાં જોઈતી સામગ્રીનો અભાવ, શિક્ષકોનું અનિયમિતપણું, ખીજ વર્ગોનો ઘોંઘાટ, વિદ્યાર્થીઓ કે શિક્ષકોને ઝાળખીતાઓનું મળવા આવવું, મુલાકાત લેનારાઓનું આવાગમન, આ બધું સામાન્ય પ્રકારની અવ્યવસ્થા ઉત્પન્ન કરે છે. અનુભવી શિક્ષકો જાણે છે કે ઉપર લખી કોઈ પણ બાબત ઉપરિચિત થતાં વિદ્યાર્થીઓનો અને શિક્ષકોનો સમય નકામો જાય છે અને એટલે અંશે શિક્ષણનો સમય જાય છે જ.

૮ ખોટી અને જૂની શિક્ષણપદ્ધતિ—જેમ અયોગ્ય શિક્ષકોને લીધે સમયનો અસાધારણ વ્યય થાય છે તેમજ ખોટી અને જૂની પદ્ધતિને લીધે પણ સમયનો અસાધારણ વ્યય થાય છે. જોટલા પ્રમાણમાં પદ્ધતિ ખોટી તેમજ જૂની, અર્થાત્ વિદ્યાર્થીઓના મગજ ઉપર એકદમ ઈસે નહિ એવી, તેટલા પ્રમાણમાં વિદ્યાર્થીઓને શીખતાં અને શીખવાડતાં વધારે સમય જાય જ. ઉપરાંત વિદ્યાર્થીઓની શક્તિઓનો હાસ થાય તે તો જુદું જ. વિદ્યાર્થીઓ તો ગમે તે વિષય ખોટી યા સારી, જૂની યા નવી ગમે તે પદ્ધતિથી શીખવાના જ. ઉપલક નજરથી જોતાં કદાચ જાણી પણ ન શકાય કે એથી વિદ્યાર્થીઓને કંઈ નુકસાન થયું છે કે કેમ. ઘણીવાર વર્ગના થોડાએક બુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થીઓ શિક્ષકને કોઈપણ પદ્ધતિનો વિચાર કરવામાં જૂલ ખવરાવે છે અને શિક્ષકો તેમની મહેનત, તેમની શિક્ષણકળા અને તેમની પદ્ધતિનું સાચાપણું વગેરે બાબતમાં એ થોડાએક બુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થીઓ ઉપર આવેલા પરિણામથી જૂલ ખાય છે. આમાંથી ઘણીવાર શિક્ષકો ખોટી અને જૂની પદ્ધતિને વળગી રહેવાના હિમાયતી બને છે. પરંતુ કોઈપણ

સમયનો ખચાવ અને તેનો ઉપયોગ

પદ્ધતિથી વિદ્યાર્થીઓની દૃષ્ટિએ જોતાં હાંસલ ખોટનો વિચાર કરવો હોય અને તેમાં સમય કેટલો નકામો ગયો એ નક્કી કરવું હોય તો મધ્યમ શક્તિના તેમજ કનિષ્ઠ શક્તિના વિદ્યાર્થીઓને જ પ્રમાણુ તરીકે લેવાથી ખરો ખ્યાલ આવી શકે. પદ્ધતિભેદે સમયનો જે વ્યય થાય છે તે અસહ્ય છે, એટલું જ નહિ પણ તે અક્ષન્તવ્ય છે. આવો વ્યય કોઈ પણ દેશની કોઈ પણ શાળામાં ચાલી શકે જ નહિ. આવો વ્યય કોઈપણ દેશની કેળવણીનું કમભાગ્ય જ સૂચવે છે.

૯ વિદ્યાર્થીઓની શક્તિ અને અભ્યાસક્રમ-રચનાને બંધબેસતાપણું છે કે નહિ તેના વિચારનો અભાવ— હાલમાં વિદ્યાર્થીઓની શક્તિનો વિચાર કર્યા વિના વિદ્યાર્થીઓ માટે અભ્યાસક્રમો તૈયાર કરવામાં આવે છે. આ રીતે માણસના પગનું પરમાણું લીધા વિના બંધબેસતા જોડા કરવાનો પ્રયત્ન કરવા જેવી છે. વગર પરમાણુ તૈયાર કરેલા જોડા જેમ માત્ર અકરમાતથી જ કેટલાએક માણસોને બંધબેસતા થાય છે, તેવી જ રીતે અભ્યાસક્રમો પણ મોટે ભાગે વિદ્યાર્થીઓને અકરમાતથી જ બંધબેસતા થાય છે. આથી વિદ્યાર્થીઓને તેમને માટે રચેલા અભ્યાસક્રમોમાં બંધબેસતા આવડું બહુ આકર્ષ થઈ પડે છે અને અભ્યાસમાં તેમની ગુંચવણ વધે છે. આમ અભ્યાસક્રમની નહિ બંધબેસતી રચનામાં ગુંચવાયેલા વિદ્યાર્થીને નિઃસંદેહ અભ્યાસમાં એકંદર વધારે વખત રોકવો પડે જ અને એ રીતે તેને વખતનું નુકસાન થાય જ. વિદ્યાર્થીઓની બુદ્ધિશક્તિનું માપ કાઢી લગભગ સમાન બુદ્ધિના જ વિદ્યાર્થીઓનો વર્ગ બનાવવામાં આવે નહિ અને સમાન બુદ્ધિના વિદ્યાર્થીઓને એકીસાથે એક જ જાતના અભ્યાસક્રમ વડે શીખવવાનો પ્રયત્ન કરવામાં ન આવે તો ખીજા નુકસાન સાથે સમયનું પણ મોટું નુકસાન થાય જ.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

શિક્ષણના કાર્યમાં સમયનો વ્યય કેવી રીતે થાય છે તે જોયું.
હવે એ વ્યય કેમ અટકાવી શકાય અને
સમયનો ખચાવ: ખચાવેલા સમયનો શો ઉપયોગ કરવો તેનો
ખચાવેલા સમયનો વિચાર કરીએ. જે જે કારણોથી સમયનો
ઉપયોગ વ્યય થાય છે તે તે કારણો કેવી રીતે દૂર કરવાં
અથવા તે તે કારણોની ઓછામાં ઓછી અસર
કેમ થાય તેનો વિચાર પ્રથમસ્થાને છે. એ ઉપરાંત કેવી કેવી નવી
યોજનાઓથી સમયનો ખચાવ થાય એ પણ વિચારવાનું રહે છે.

૧ વર્ગશિક્ષણ—આ રીતિથી વખતનો વ્યય થાય છે એ
વાત નિર્વિવાદ છે. પરંતુ વ્યક્તિશિક્ષણની
વ્યક્તિશિક્ષણ વ્યવસ્થા ન્યાં સુધી સંપૂર્ણ સાધનો—શિક્ષકો
અને દ્રવ્ય—નો અભાવ હોય ત્યાં સુધી
સંભવી શકે નહિ; અને સંપૂર્ણ સાધનોનો અભાવ સામાન્ય રીતે
રહેવાનો જ. એટલે વર્ગશિક્ષણમાંથી વ્યક્તિશિક્ષણની સ્થિતિએ
સર્વાંશે પહોંચવું લગભગ મુશ્કેલ છે. આ સ્થિતિમાં એ જ યોજના
વ્યવહાર ગણાય અને એ જ યોજના નભી શકે કે જે યોજનામાં
વર્ગશિક્ષણમાં વ્યક્તિશિક્ષણને સ્થાન મળે. આ યોજનાનું સ્વરૂપ
કંઈક આવું હોઈ શકે.

શિક્ષકે પોતાના વર્ગના વિદ્યાર્થીઓની ખુદ્ધિશક્તિનું માપ કાઢી
પોતાની સમજણ માટે વિદ્યાર્થીઓનાં મંડળો કરી નાંખવાં જોઈએ,
અને પ્રત્યેક મંડળ વર્ગના શિક્ષણની સામાન્ય સપાટીથી જેટલું ઉંચે
ચડી શકે તેટલું ઉંચે તેને ચડાવવું જોઈએ.

દરેક વિષય શીખવવામાં વિષયની અમુક વસ્તુ પહેલાં મંડળ
માટે, અમુક બીજા મંડળ માટે અને અમુક ત્રીજા મંડળ માટે

સમયનો અચ્ચાવ અને તેનો ઉપયોગ

એમ શિક્ષકે અગાઉથી નક્કી કરી રાખવું અને વર્ગમાં જે મંડળને માટે જે વસ્તુ યોગ્ય હોય તે જ વસ્તુ તે મંડળ માટે મુકવી. શિક્ષક આખા વર્ગને એકીસાથે શીખવતાં છતાં પણ જુદાં જુદાં મંડળોને તેમની યોગ્યતા પ્રમાણે જ્ઞાન આપી શકે. એક જ વસ્તુ શીખવવાની હોય છતાં જુદાં જુદાં મંડળોને જુદી જુદી કોટિના પ્રશ્નો પૂછાય અને જુદી જુદી રીતે આગળ વધારી શકાય. જેમ જેમ શિક્ષક શીખવવાને અદલે વિદ્યાર્થીઓને દોરવા લાગે અને તેમની પાસે ઉભો રહી તેમને જ્યાં જરૂર પડે ત્યાં માત્ર મદદ જ આપે, તેમ તેમ વર્ગ હોવા છતાં વ્યક્તિશિક્ષણના લાભો મળતા થાય. વર્ગમાં વ્યક્તિ-શિક્ષણ ઉભું કરવા માટે બેની ટુકડીમાં વિદ્યાર્થીઓને જાતે અભ્યાસ કરવા મુકી દેવા એ સારામાં સારી રીત છે. આ રીતે ક્તેહમંદ કામ કરવા માટે શિક્ષકે ભાગીદારી પદ્ધતિનો ખાસ ઉપયોગ કરવો ધટે છે. એક જ પાઠ્ય પુસ્તકમાંથી આટલું બરાબર સરખી રીતે, સરખા જ સમયમાં, બધાય વિદ્યાર્થીઓએ શીખવું જ જોઈએ એ જૂની અને નકામી બેડીમાંથી શિક્ષકે મુક્ત થઈ વિદ્યાર્થીઓને મુક્ત કરવા જોઈએ. વિદ્યાર્થીઓની રુચિ અનુસાર અને શક્તિ અનુસાર એક જ વર્ગમાં એક જ વિષયમાં એકથી વધારે પાઠ્ય પુસ્તકોનો ઉપયોગ સુંદર રીતે થઈ શકે અને પ્રત્યેક વિદ્યાર્થીને તેના ગળ પ્રમાણે લાભ પણ મળી શકે. પ્રત્યેક વિદ્યાર્થીને અમુક સમય પછી અમુક વસ્તુ અમુક પ્રમાણમાં આવડવી જ જોઈએ એ વહેમનો ઉચ્છેદ કરી પ્રત્યેક વિદ્યાર્થી પોતાની શક્તિ પ્રમાણે વધારેમાં વધારે અમુક વિષયમાંથી ગ્રહણ કરે એવી યોજનાઓ ધડયા કરવી જોઈએ. એકીવખતે સઘળા વિદ્યાર્થીઓ પર એક શિક્ષક સરખું જ કામ કરી શકે નહિ, તેથી વિદ્યાર્થીઓને જાતે શિક્ષણ લેતા કરવા અને શિક્ષકે તો તેના માર્ગદર્શક તરીકે ઉભા રહેવું. સાથે સાથે જાતે શિક્ષણ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

લેવા માટે જરૂરી સાધનો મોટા પ્રમાણમાં વિદ્યાર્થીઓ પાસે મુકી દેવાં. આવી યોજનાઓથી જેમ જેમ વિદ્યાર્થી આગળ વધતો જાય તેમ તેમ તેને વધારે ને વધારે સામગ્રીથી વધારે આગળ લેવા શિક્ષકે પ્રયત્ન કરવો જોઈએ. ધીમે ધીમે વખત જતાં એવું પરિણામ આવવાનું કે સરખી સપાટીના જુદા જુદા વિદ્યાર્થીઓનાં મંડળોના જુદા જુદા વર્ગો બની રહે, અને એ વર્ગોના વિદ્યાર્થીઓને તેમની શક્તિના પ્રમાણમાં વધારે જ્ઞાન આપી શકાય. આ રીતે શક્તિવાળા વિદ્યાર્થીઓ સામાન્ય રીતે અમુક વર્ષમાં પૂરો થતો અભ્યાસ તેથી ઓછાં વર્ષોમાં પૂરો કરી શકે, અને પોતાનો સમય બચાવી જીવનમાં રેડવા અથવા ઉચ્ચતર કેળવણીમાં જવા વહેલો તૈયાર થઈ શકે; તેમજ સામાન્ય બુદ્ધિના કે તેથી ઉતરતી બુદ્ધિના વિદ્યાર્થીઓ પણ ઉતાવળથી અભ્યાસ પૂરો કરવાની હેરાનગતી વેડ્યા વિના જેટલા વખતમાં અભ્યાસ પૂરો કરવાની પોતાની શક્તિ હોય તેટલા વખતમાં પોતાનો અભ્યાસ સંગીનપણે અને દુઃખી થયા વિના કરી શકે.

વર્ગમાં વ્યક્તિશિક્ષણ ઉભું કરવું એ એકદમ સહેલી વાત નથી. એ માટે સમયસંકોચની દૃષ્ટિ સાથે ખીજ અનેક દૃષ્ટિઓથી શિક્ષકે તૈયાર થવાનું અને જાગૃત રહેવાનું છે. વર્ગમાં વ્યક્તિશિક્ષણ આપવાનું કામ જેટલું વિદ્યાર્થીઓપક્ષે લાભદાયી છે તેટલું જ શિક્ષકોપક્ષે મુશ્કેલ છે. છતાં શિક્ષકે શિક્ષક થવા માટે એ મુશ્કેલી સહન કર્યા વિના ચાલે તેવું નથી.

૨ મોટા વર્ગો—એક વર્ગમાં ઘણા વિદ્યાર્થીઓ હોવાથી શિક્ષણના કાર્યમાં વખતનો વ્યય અટકાવવા માટે વર્ગો બને તેટલા નાના થવા જોઈએ, એક વર્ગમાં ઓછામાં ઓછા દસ અને વધારેમાં વધારે વીસ વિદ્યાર્થીઓ રાખવામાં આવે તો જ વખતનો વ્યય અટકાવી

શકાય. જેમ વિદ્યાર્થીઓ ઓછા તેમ શિક્ષક વ્યક્તિગત ધ્યાન આપી શકે; અને જેટલું શિક્ષકનું ધ્યાન વ્યક્તિગત, તેટલું જ શિક્ષણ સંગીન; તથા જેટલા પ્રમાણમાં શિક્ષણ સંગીન થાય તેટલા પ્રમાણમાં નબળા રહેવાનો અથવા નાપાસ થવાનો સંભવ ઓછો. અથવા વિદ્યાર્થીઓ નબળા નહિ રહેતાં પરીક્ષામાં નાપાસ ન થાય એ જ સમયનો ખચાવ.

૩ શિક્ષણના ૧૬ વિષયોનું એકીકરણ—વિષયોમાં જે એકીકરણ કરવામાં આવે તો વિદ્યાર્થીઓનો વખત એ રીતે બચે કે તેઓ જીવનમાં પડવા માટે યોગ્ય રીતે વહેલા તૈયાર થઈ શકે, તેમજ શાળામાંથી નીકળ્યા પછી તેમને દુનીયાઈપી શાળામાંથી વ્યવહાર જ્ઞાન લેવા માટે અત્યારે જેટલો વખત ગાળવો પડે છે તેથી ઓછો વખત ગાળવો પડે. વિષયોના એકીકરણની એક જ ભતના વિષયોના એકીકરણમાં પરિસ્થિતિ થતી નથી. ગણિત, ભૂમિતિ અને અક્ષરગણિતનું એકીકરણ કે પાઠ, કવિતા અને વ્યાકરણનું એકીકરણ એ સામાન્ય પ્રકારનું એકીકરણ છે. એવા ૧૬ વિષયોનું એકીકરણ તો જોઈએ જ, પરંતુ તેથી આગળ વધીને ગણિત અને પાઠનું, કવિતા અને ભૂગોળનું, ભૂગોળ કે ભૂમિતિનું અને ચિત્રકામનું તથા ઇતિહાસ અને ભાષાનું એકીકરણ થવાની આવશ્યકતા છે. એથીયે આગળ વધીને શાળાના વિષયો અને બહારના જીવનનું એકીકરણ વધારે જરૂરનું છે. આવી ભતના એકીકરણથી વિદ્યાર્થીને વ્યવહાર જ્ઞાન અને શાળાના જ્ઞાનનો યોગ્ય લાભ મળતાં તે શાળાના જ્ઞાનને બરાબર જીવનમાં ઉતારી શકે. દાખલા તરીકે ગણિત અને ખાનગી હિસાબ, ભૂગોળ અને પ્રવાસ, સાહિત્ય અને નાટ્યપ્રયોગ જેવી પ્રવૃત્તિઓ તથા ઇતિહાસ અને ચાલતા જમાનાનું એકીકરણ ઉક્ત પ્રકારનું એકીકરણ છે. આ એક છેલ્લી

શિક્ષક અને શિક્ષણ

નતનું એકીકરણ એટલું બધું સહેલું નથી. બીજા કિંમતી લાભો ઉપરાંત વખતનો બચાવ કરવાની ઇચ્છા રાખતી સર્વ સંસ્થાઓએ સર્વ પ્રકારનું એકીકરણ સિદ્ધ કરવું જ જોઈએ. વખતના બચાવના વિચારોમાં એકીકરણ ગૌણસ્થાન ભોગવે છે, છતાં તેને આવશ્યક સ્થાન તો છે જ. શાળાના વિષયોનું બહિર્જીવન સાથે એકીકરણ યથાર્થ રીતે બુકર ટી. વૉશિંગ્ટનના ટસ્કેજ ઇન્સ્ટ્રીટચુટમાં અમલમાં આવેલું જોવામાં આવે છે. એ તરફ આપણું લક્ષ જવાની ખાસ જરૂર છે. જે શાળાઓ બીજા વિષયો સાથે ઔદ્યોગિક કેળવણીને સ્થાન આપે તો તે ઉદ્યોગો દ્વારા એકીકરણનો પ્રશ્ન સારી રીતે ઉકેલી શકાય.

૪ સમયપત્રક—સમયપત્રક બનાવવામાં જેટલી કાળજી અને દક્ષતા વાપરવામાં આવે, તેટલા જ પ્રમાણમાં શિક્ષણના કામમાં સગવડ અને સમયસંક્રાંતિ ઉભાં થાય. શાળાઓમાં ચાલતો ૧૧ થી ૫ સુધીનો અભ્યાસનો સમય એકદમ દૂર કરવા જેવો છે. આ દેશનાં આબોહવા એવાં છે કે ૧૧ થી ૫ નો સમય અભ્યાસકાર્યને માટે કેવળ પ્રતિકૂળ છે. એ સમયમાં ભોજન પછી જે વિશ્રાન્તિની આવશ્યકતા છે તે વિશ્રાન્તિ શિષ્ય અને શિક્ષકો ઉભયને મળતી નથી, એટલું જ નહિ પરંતુ શરીરશાસ્ત્રની દૃષ્ટિથી ઉભયને શારીરિક અને માનસિક નુકસાન થાય છે. આ નુકસાન નરી આંખે જોઈ શકાય તેવું નથી, પરંતુ શરીરશાસ્ત્રીઓ તે નુકસાન જોઈ શક્યા છે અને તેમનો અભિપ્રાય એવો થયો છે કે ગરમ દેશોમાં શિક્ષણનો સમય હંડે પહોરે જ જોઈએ.

શિક્ષણશાસ્ત્રીઓને પણ આ સમય અયોગ્ય માલુમ પડ્યો છે; તેમજ શિક્ષકોનો પણ એવો અનુભવ છે કે જમ્યા પછીના

સમયનો ખચાવ અને તેનો ઉપયોગ

શરૂઆતના બે ત્રણ કલાકમાં તો વિદ્યાર્થીઓને વર્ગમાં ચાલતા વિષયોમાં બહુ મુરકેલીથી ધ્યાન આપવું પડે છે. આથી વિદ્યાર્થીઓની શક્તિને હાનિ પહોંચે છે અને શિક્ષણનું કાર્ય તો સાફ થતું જ નથી. શિક્ષકો એમ માને છે કે આ સમય અનુકૂળ છે, પરંતુ તે પોતાના સ્વાર્થી દૃષ્ટિબિન્દુથી જ, વિદ્યાર્થીઓના દૃષ્ટિબિન્દુથી નહિ. સરકારી ઑફિસોનો સમય ૧૧ થી ૫ હોય નિશાળોમાં પણ એ સમય પેસી ગયો છે અને લાંબા પરિચયથી તેમજ વાતાવરણના બળથી શિક્ષકોએ પણ એ સમય અનુકૂળ માન્યો છે; પરંતુ વાસ્તવિક રીતે શિક્ષકોને માટે પણ એ સમય અનુકૂળ ન ગણાય. એકીસાથે લાંબો વખત કામ કર્યા કરવું અને તે પણ મગજમારીનું, એ મગજ તથા શરીરને હાનિકારક જ છે. તેને બદલે સવાર અને પાછલો પહોર એવા બે કટકાથી કામ કરે તો શરીરને અને મનને વચ્ચે વચ્ચે આરામ મળતો જાય અને ભોજન પછી યોગ્ય વિશ્રાન્તિ અને અભ્યાસનો સમય મળે. આમ છતાં ૧૧ થી ૫ ના સમયનો બ્લેમ શિક્ષકોમાંથી ન ખસે તોપણ વિદ્યાર્થીના લાભો ખાતર ગમે તે મુસીબતે સમય સવારનો અને બપોર પછીનો રહેવો જોઈએ જ. આવી રીતે સમય રાખીને અભ્યાસ કરાવવાના અખતરાઓ આ દેશમાં કેટલેક સ્થળે થઈ રહ્યા છે અને ત્યાં સફળતા પણ મળી છે.

એક બીજી મહત્વની વાત એ છે કે હાલના સમયપત્રકમાં વિષયોના ક્રમની કંઈ પણ બ્યવસ્થા હોતી નથી. દિનકાર્યમાં કયો વિષય પ્રથમ અને કયો વિષય પછી શીખવવો એ વિચારને શાળાના અધિકારીઓનાં મનમાં અગત્યનું સ્થાન હોતું નથી. સમયપત્રક બનાવવાનું કાર્ય કારકુનનું ગણાતું હોવાથી એની રચના તરફ કોઈનું લક્ષ રહેતું નથી. હાલમાં એ પરિસ્થિતિ બદલાવા લાગી છે અને કોઈ કોઈ સ્થળે સમયપત્રકમાં કયા વિષયો ક્યારે ક્યારે શીખવવા

શિક્ષક અને શિક્ષણ

અથવા કેટલા વખતમાં શીખવવા એના વિચારે અને અખતરાએ થવા લાગ્યા છે. શિક્ષણશાસ્ત્રની દૃષ્ટિથી જોતાં એમ લાગે છે કે શાળાના કાર્યના પૂર્વસમયમાં અધરા વિષયો શીખવવાથી અને ઉત્તર-સમયમાં સહેલા વિષયો શીખવવાથી વિદ્યાર્થીઓ એ વિષયોને સહેલથી ગ્રહણ કરી શકે છે. આથી ગણિતશિક્ષણ, ભાષાશિક્ષણ કે એવું શિક્ષણ શરૂઆતના સમયમાં, અને જેમાં રહેજે રસ ઉત્પન્ન થાય એવાં વિજ્ઞાન, ઇતિહાસ, વાર્તાનું કથન તથા ધાર્મિક શિક્ષણ ઇત્યાદિ વિષયોનું શિક્ષણ દિવસના અંત ભાગમાં રાખવું લાભદાયક છે. વળી વિષયોનો ક્રમ ગોઠવવામાં બેઠા બેઠા શીખવાના કે જેમાં ચલનવલનની પ્રવૃત્તિ કરવી પડે એવા વિષયો એકીસાથે ન આવી જાય, પરંતુ ચલનવલનવાળા વિષયો મિશ્રણમાં ગોઠવાય એ તરફ લક્ષ રહેવું જોઈએ. લખવાના અને મોઢેથી શીખવવાના વિષયોને પણ ઉપર લખી રચનાએ ગોઠવવા જોઈએ. સમયપત્રકમાં એ વસ્તુને પણ ભૂલી જવી ન જોઈએ કે દરેક સમય વિષયના કઠિનપણાના પ્રમાણમાં વતોઓછો નિયત થવો જોઈએ, તેમજ દરેક સમયને અન્તે વિદ્યાર્થીઓને વિશ્રાન્તિનો વખત આપવો જોઈએ. સામાન્ય રીતે માધ્યમિક શાળામાં ૫૦ મિનિટથી વધારે વખતનો સમય ન હોવો જોઈએ. સમયસંકેતના સર્વ નિયમો ધ્યાનમાં રાખી કામ કરવામાં આવે તો કોઈપણ વિષય માટે ૩૫ થી ૪૦ મિનિટનો સમય ઘણો મોટો ગણાય. સમયને અન્તે ઓછામાં ઓછી પાંચ મિનિટની વિશ્રાન્તિ તો મળવી જ જોઈએ. ઉક્ત દૃષ્ટિથી સમયપત્રકની ઘટના કરવામાં આવે તો વિદ્યાર્થીઓ પોતાના વિષયો શીખવામાં કંટાળે નહિ અને તેથી તેમને શિક્ષણ આપવામાં સરળતા ઉભી થાય તથા શિક્ષણના કાર્યમાં બચાવ થાય.

૫ યોગ્ય શિક્ષકોનો અભાવ—યોગ્ય શિક્ષકોના અભાવને લીધે શિક્ષણના કાર્યમાં સમયનો વ્યય થાય છે. આ સ્થિતિ

સમયનો અચાવ અને તેનો ઉપયોગ.

દૂર કરવા માટે યોગ્ય શિક્ષકોને શાળામાં રોકવા જોઈએ, અથવા જ્યાં શિક્ષકોની શિક્ષકો તરીકે યોગ્યતા પૂરેપૂરી ન હોય ત્યાં તેમને યોગ્યતા આપવાના પ્રયત્નો થવા જોઈએ. હાલમાં મોટે ભાગે તૈયાર શિક્ષકો મળતા નથી અને તેથી શિક્ષણનું કાર્ય સંગીન થતું નથી. સાધારણ રીતે મૅટ્રિક, અન્ડરગ્રેડ્યુએટ કે બી.એ. થયેલા માણસો શિક્ષણના કાર્યમાં પડેલા જોવામાં આવે છે. તેમાંના એકાદ બે ટકા જેટલા જ માત્ર ધંધાના શાખને લીધે પડ્યા હોય છે; બાકીના એકાદ બે તો બીજા ધંધા હાલતુરત મળી ન આવવાથી, આગળ બણવાના માર્ગે વિસામો લેવા અથવા સંજોગોના માર્યા આ ધંધા લીધો હોય છે. તેઓ ઉક્ત આશયથી શિક્ષકના ધંધામાં પડેલા હોવાથી તે ધંધામાં આગળ વધવાની તેમનામાં વૃત્તિ ન હોય એ સ્વાભાવિક છે, અને તેથી તેઓ જરૂર જેટલી જ તૈયારીથી શાળાની નોકરી નીભાવ્યે જાય છે. જે થોડાઘણા કંઈક શાખને લીધે ધંધામાં પડે છે તેઓ પણ ધંધામાં પડીને જ સંતોષ માને છે. તેઓ અનુભવથી સારા શિક્ષક થઈ શકાશે એવી માન્યતાને લીધે શિક્ષણશાસ્ત્રનું જ્ઞાન મેળવવા ઉત્સુક થતા નથી. તેઓ હમેશ પોતાના જ્ઞાનથી અને પોતાને જાણીતી શિક્ષણપદ્ધતિથી સંતોષી રહે છે. ઉપર લખ્યા પ્રકારના અને વૃત્તિવાળા શિક્ષકોથી હાલમાં શાળાઓમાં કામ ચાલતું હોવાથી શાળાના કામમાં જોસ આવતું નથી, તો પછી સમય અચાવીને કામ કરવાની તો વાત જ કોણ કરે? ઉપાય એ જ છે કે બનતાં સુધી શાળાઓએ શિક્ષણના કામમાં ઉત્સાહ લેનારા, શિક્ષણના ધંધા માટે તૈયાર થયેલા અથવા શિક્ષણના ધંધા માટે તૈયાર થવાની વૃત્તિવાળા શિક્ષકોને જ શિક્ષક તરીકે લેવા. પ્રત્યેક શાળાએ શાળાને અંગે શિક્ષકોને તૈયાર કરવાનો એક વર્ગ જ કાઢવો જોઈએ અને તેમાં શાળાના આદર્શો પ્રમાણે શિક્ષકોને માટે

શિક્ષક અને શિક્ષણ

શિક્ષણશાસ્ત્રની પરીક્ષાઓ નિર્માણ કરવી જોઈએ, અને પગારના વધારાનો આધાર પરીક્ષાનાં પરિણામોને બદલે તેમની શિક્ષક તરીકેની યોગ્યતા ઉપર રાખવો જોઈએ. વિદ્યાર્થીઓની પરીક્ષાનાં પરિણામો ઉપર અથવા લાંબા વખતની નોકરી ઉપર પગારના વધારાનો આધાર હાલની શાળાઓમાં જોવામાં આવે છે. આથી ગમે તે રીતે વિદ્યાર્થીઓને તૈયાર કરવાનો જ પ્રયત્ન થાય છે; પછી તે ગમે તે પદ્ધતિથી, મનના અને શરીરના ગમે તે ભોગે. આને બદલે શિક્ષકોની શિક્ષણના જ્ઞાનની કસોટી ઉપર જ પગારના વધારાનું ધોરણ રાખવામાં આવે તો જરૂર તેઓ શિક્ષણશાસ્ત્રથી વાકેફ થવા પ્રયત્નો કરે અને પરિણામે શાળાને તેમજ વિદ્યાર્થીઓને લાભ થાય. ખેશક, ખીજી રીતે પણ પગાર વધારવાનો અને શિક્ષકોના કામની કદર કરવાનો કોઈપણ શાળાનો હક ચાલ્યો જતો નથી. સારા શિક્ષકોનો વિચાર કરતાં તેમના સારા પગારનો વિચાર પણ સાથે જ થવો જોઈએ. જ્યાં સુધી ઘટતો પગાર અને સગવડ આપવામાં ન આવે ત્યાં સુધી સારા શિક્ષકો મળે નહિ અને સાફ કામ પણ થાય નહિ. આથી પ્રત્યેક સંસ્થાએ પોતાના પગારનું ધોરણ ઉદાર અને સગવડનું ધોરણ સરળ રાખવું જોઈએ. આ બેજો શિક્ષણ-સંસ્થાને શિર છે, પરંતુ શિક્ષકોને શિર તેથી વધારે બોળે છે. સારા પગારને માટે અને સગવડને માટે લાયક થવું એ એમનું કામ છે અને તે માટે શિક્ષકવર્ગે પોતાની શક્તિનું યથાર્થ દર્શન સંસ્થાને કરાવવું જોઈએ અને પછી જ પગાર અને સગવડની મરજી રાખવી જોઈએ. સંસ્થા અને શિક્ષકો એક જ વ્યક્તિ છે. ગુદેગુદે રૂપે બન્ને એક જ છે; તેથી સારા શિક્ષકો એટલે સંસ્થાની ઉન્નતિ અને સારો પગાર એટલે પણ સંસ્થાની ઉન્નતિ. એકંદર વખતનો અચાવ ખરેખરો કરવો હોય તો સારા શિક્ષકો વિના ચાલે નહિ.

સમયનો ખચાવ અને તેનો ઉપયોગ

સારા શિક્ષકો જોઈતા હોય તો તેમને સારો પગાર અને સગવડ મળવાં જોઈએ, તેમજ શિક્ષકોએ પોતાની યોગ્યતા પણ સિદ્ધ કરવી જોઈએ.

૬ પરીક્ષા વગેરેની ધમાલ—આ ધમાલમાં જે વખત જાય છે તે જરૂર ખચાવવો જ જોઈએ. એ વખત બચે તે માટે પરીક્ષાઓ બંધ કરવી જોઈએ અને છતાં વિદ્યાર્થીઓના અભ્યાસનું માપ ધ્યાનમાં રહે અને વર્ષ આખરે તેમને અન્યાય ન થાય તેમ ઉપર ચડાવવાની વ્યવસ્થા થઈ શકે તેવી વ્યવહાર યોજના થવી જોઈએ. આ યોજનાઓનો કાંઈક આવો પ્રકાર રહી શકે.

૧ વિદ્યાર્થીઓને સારામાં સારી પદ્ધતિથી અને રસ આવે તેમ શીખવી તેમનામાં જ્ઞાનની અભિરુચિ ઉત્પન્ન કરવી જોઈએ, કે જેથી તેઓ પરીક્ષા માટે નહિ પણ જ્ઞાન માટે જ અભ્યાસ કરે.

૨ પરીક્ષા વગર પણ આગળ વધી શકાય છે અને પરીક્ષા વિના પણ અભ્યાસ તો કરાય જ એ ભાવના વિદ્યાર્થીઓમાં જાગૃત કરવી જોઈએ.

૩ વર્ષ આખરે તેમને ઉપર ચડાવવાનું એકાદ ચોકસ ધોરણ નક્કી કરવું કે જેથી તેમને ઉપર ચડાવવામાં આવે; અને જેમને ન ચડાવવામાં આવે તેમને ન્યાય અન્યાય જેવું અથવા તો જોહુકમી જેવું ન લાગે.

૪ આ માટે પહેલેથી જ સંગીન કેળવણી અપાય તે માટે કાળજી રાખવી.

૫ શિક્ષકો દરેક વિદ્યાર્થીના અભ્યાસ માટે કાળજી રાખે તેવી ભાવના ઉત્પન્ન કરવી.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

૬ વર્ષ આખરે શિક્ષકોના અભિપ્રાય ઉપરથી ચકાવવાની ગોઠવણ કરવી.

૭ શિક્ષકોના અભિપ્રાય ન્યાયયુક્ત રહે તે માટે પરીક્ષાનાં પરિણામો ઉપર તેમના પગારના વધારાનો આધાર રાખવો નહિ.

૮ શિક્ષકો વિદ્યાર્થીઓના અભ્યાસથી નિરન્તર વાકેફ રહે તે માટે અભ્યાસની નોંધ ગ્રાપ્ષિક્તિથી કે બીજી પદ્ધતિથી રાખવી.

૯ વિદ્યાર્થીઓના અભ્યાસ કેવો ચાલે છે તે જાણવાને કોઈ કોઈ વખતે અઠવાડિક પરીક્ષાઓ ગોઠવવી.

૧૦ વિદ્યાર્થીઓના પરિચયમાં આવી તેમનો અભ્યાસ કેવો છે તે જાણવું.

૧૧ અભ્યાસનું માપ થાય તેવી પ્રવૃત્તિઓ ગોઠવી તે દ્વારા તેમની શક્તિ જાણી લેવી.

૧૨ હોશીયાર વિદ્યાર્થીઓને નબળા વિદ્યાર્થીઓના શિક્ષકો મનાવીને તેમનો અભ્યાસ કેવો થયો છે તે જાણવું.

૧૩ વખતે વખતે શિક્ષકો કયા કયા વિષયમાં નબળા છે તે આચાર્ય શિક્ષકો પાસેથી જાણી લેવું.

૧૪ વર્ષ આખરે નાપાસ થાય તેવા વિદ્યાર્થીઓને જ પરીક્ષા આપવાની તક આપવી.

આ રીતે પરીક્ષાનો પ્રશ્ન ઉકેલવામાં આવે તો જરૂર વખત જોઈ જાય અને બીજા અનેક લાભો થાય.

૭ નિર્બળ વ્યવસ્થા—નિર્બળ વ્યવસ્થાને લીધે સમયનો પય થાય છે. એ વ્યય અટકાવવા માટે પ્રથમ તો શિક્ષકો નિરન્તર રેચાર કર્યા કરી શોધી કાઢવું જોઈએ કે એવાં કયાં કયાં કારણો છે

સમયનો ખચાવ અને તેનો ઉપયોગ

કે જેથી વખત નકામો જાય છે. એવાં કારણોની શિક્ષકે નોંધ કરવી જોઈએ અને તે કેમ અટકે તેનો વિચાર અને યોજના કરવાં જોઈએ; અને જ્યારે જ્યારે સમયવ્યયનાં એવાં કારણો ઉભાં થાય ત્યારે ત્યારે સખ્તાઈથી તે દૂર કરવાં જોઈએ. એવાં કારણો ધણીવાર શિક્ષકની બલાઈને લીધે, ધણીવાર વિદ્યાર્થીઓની યુક્તિઓને લીધે, ધણી વાર શિક્ષકના સ્વભાવને લીધે અને ધણીવાર શિક્ષક અને વિદ્યાર્થી પરસ્પર એકબીજાને ખરાખર સમજતા ન હોવાને લીધે ઉભાં થાય છે. શિક્ષક સંપૂર્ણ સહાનુભૂતિવાળો જોઈએ, પરંતુ તે એકદમ ભક્ષો-નિર્બળ-ન જોઈએ. તે એવો ભક્ષો તો ન જ હોવો જોઈએ કે છોકરાઓ ઘોંઘાટ કરી મુકે અને તેનું કહેવું સાંભળે પણ નહિ. શિક્ષણના કાર્ય પહેલાં વ્યવસ્થાની જે જરૂર છે તે લાવવા કોઈવાર કડકાઈ પણ ધારણ કરવી જોઈએ. જે ઉપરથી પ્રસંગે કડકાઈ અને અંદરથી સહાનુભૂતિ રાખવામાં ન આવે તો વખત ઘણો જાય અને કામ કંઈ પણ ન થાય. કડકાઈ શિક્ષાથી કે ખીલકુલ મૌનથી અથવા મોટા મોટા અવાજથી રાડો પાડીને રાખી શકાતી નથી. એવી કડકાઈથી કાં તો વિદ્યાર્થીઓ એકદમ દબાઈ જાય છે અને ત્યારથી તેમનો વિકાસ અટકે છે, અથવા તો તેઓ શિક્ષકને વધારે ને વધારે નહિ ગણકારતાં શીખે છે. કડકાઈ ઈશમાં, શિક્ષામાં, મોટા અવાજમાં કે દમમાં નથી, પણ નિશ્ચયાત્મક વર્તનમાં છે. જે શિક્ષકમાં ચોક્કસપણું, અચળપણું, સ્થિરપણું અને ગંભીરતા છે તેનો તાપ વિદ્યાર્થીઓ પર સહેજે જ પડે છે. ચોક્કસપણું વગેરે ઉક્ત ગુણો માણસમાં ન હોય તોપણ આવી શકે છે. માત્ર તેણે દરેક પળે સાવધાનતા રાખવાની જરૂર છે. શિક્ષકની વાણીમાં ચોક્કસપણું જોઈએ. તે જે ખોલે તે એટલું બધું સ્પષ્ટ અને ચોક્કસાઈવાળું હોવું જોઈએ કે વિદ્યાર્થીઓ તે ખરાખર સાંભળે અને

શિક્ષક અને શિક્ષણ

સમજે, તથા તેમના મનમાં લગભગ એકેય પ્રશ્ન ઉભો ન થાય. પરંતુ ઉલટું જે શિક્ષકની વાણી અસ્પષ્ટ અને કહેવાનું અચોક્કસ હોય તે શિક્ષકનું કહેવું સંભળાય નહિ તેમ સમજાય પણ નહિ, અને પછી સાંભળવા માટે અને સમજવા માટે જે પ્રયત્નો વિદ્યાર્થીઓ કરી મુકે તેને પરિણામે ઘોંઘાટ અને અવ્યવસ્થા ઉભાં થાય અને આખરે સમયનો વ્યય થાય.

વિદ્યાર્થીઓની શક્તિ અને વિષયનું મહત્ત્વ તથા અધરાપણું ધ્યાનમાં રાખી શિક્ષકે હમેશ પોતાના કામને પાથો રચવો જોઈએ કે જેથી પોતાનું કરેલું કામ વારંવાર કરાવવું ન પડે. એવો અનુભવ સામાન્ય છે કે ઉત્સાહી શિક્ષક એચાર સારા વિદ્યાર્થીઓના ધોરણે કોઈ એકાદ વિષય શીખવવામાં આગળ આવી જાય છે, પરંતુ તેને તરત જ ખબર પડે છે કે વિદ્યાર્થીઓનો મોટો ભાગ તો એ ને એ જ સ્થળે રહેલ છે. આમ ખબર પડતાં તેને સઘળું નવે નામે શરૂ કરવું પડે છે અને જલદી શીખી ગયેલાને એસાડી રાખી તેને કંટાળવાનો સ્વાદ આપવો પડે છે. આથી વખતનો વ્યય સ્પષ્ટ રીતે થાય છે. કેટલીકવાર એવું બને છે કે વિદ્યાર્થીઓ પરત્વે જે ચોક્કસાદ રાખવાની જરૂર હોય તે શિક્ષકે રાખતા નથી અને પરિણામે તેનું કામ અધરૂં થઈ પડે છે તથા પાછળથી તેમાં સુધારો કરતાં ઘણી જ મહેનત અને વખતનો વ્યય થાય છે. આથી વિદ્યાર્થીઓને જોઈતું કરી લાવવાનું વગેરે કહેવામાં આવે તે ચોક્કસાદથી તપાસી જ જવું જોઈએ અને તેમના મનમાં ખાત્રી કરી આપવી જોઈએ કે શિક્ષક જરૂર પોતે બોલશે તે જ પ્રમાણે કરશે. આ જ પ્રમાણે શિક્ષકે પોતાના વચનમાં શ્રદ્ધા રહે તે માટે પોતે આપેલું વચન પાળવા સર્વદા પ્રયત્ન કરવો અને કદી તે ન પાળી શકવા જેવું બને તો તેનો ખુલાસો કરવો. વિદ્યાર્થીઓ એકવાર શિક્ષકમાં અનિશ્ચિતતા જુએ તો જરૂર ખીજે

સમયનો વ્યવસ્થાપન તેનો ઉપયોગ

કિંમતે તેઓ ભર્તૃમાં અને પોતાનામાં અનિશ્ચિતતા લાવવાના જ, અને તેથી પરિણામે સમયનો વ્યય તો થવાનો જ. નિયમિત રીતે પોતાના પાઠોન સેનાર શિક્ષકોને અનુભવ હશે કે વિદ્યાર્થીઓ પુસ્તકો લાવવામાં પણ નિયમિત રહેતા નથી.

કેટલીકવાર વિદ્યાર્થીઓ એવી એવી યુક્તિઓ કરે છે કે જેથી સમયનો વ્યય થાય જ. પ્રત્યેક શાળામાં કેટલાએક ખરાબ કુટુંબમાંથી અથવા સહવાસમાંથી આવેલા વિદ્યાર્થીઓ હોય છે. તેઓ બહુતરમાં રસ લાઇ શકતા નથી, તેમ તેમના ઉપર સંસ્કાર જ એવા પડેલા હોય છે કે તેઓ દરેક રીતે અભ્યાસપરાયણ થઇ શકતા નથી. ઉપરાંત, કેટલાએક વિદ્યાર્થીઓ સ્વભાવથી જ દુષ્ટ વૃત્તિવાળા અને કુતર્કી હોય છે. આવા વિદ્યાર્થીઓ શિક્ષકોનો અને પોતાનો સમય ચોરવાના અનેક પ્રયત્નો કરે છે અને અસાવધ અથવા અચતુર શિક્ષકના વર્ગમાં જતેહ પણ મેળવી શકે છે. તેઓ ખોટા પ્રશ્નો, મુશ્કેલીઓ અને સાચીખોટી તકરારો ઉભી કરે છે અને ખોટા શિક્ષકોને તેના ઉત્તરો અને નિર્ણયો કરવામાં રોકી પાડી શિક્ષકનું કામ ખોટી કરવામાં આનંદ લે છે. આવા વિદ્યાર્થીઓને ઝાળખી કાઢવામાં અને તેમને તે કુટેવોમાંથી છોડાવવામાં શિક્ષકે ડહાપણ અને ચાલાકી વાપરવાનાં છે.

મુખ્ય અને સરળ ઉપાય તો એ છે કે એવી તમામ બાબતો પર વર્ગ બહાર ધ્યાન આપવું. વર્ગમાં સીધેસીધા દૈનિક કાર્ડ ઉપર—હમેશના પાઠો ઉપર જ આવવું. એકવાર વિદ્યાર્થી જોશે કે તેનો શિક્ષક તેને ટેકો આપતો જ નથી, એટલે તરત જ તે પાઠો પડશે અને તેની કુટેવ દખાશે. જો કેઈએકસ વિદ્યાર્થી ઉક્ત કુટેવનો ભ્રમ થઇ પડ્યો છે એમ ચોક્કસ લાગે તો તેને એકાન્તમાં મોલાવી

શિક્ષક અને શિક્ષણ

તેની કુટેવ સ્પષ્ટપણે કહેવી. તે કેવા ધરાદાથી વર્ગમાં ખોટા અથવા અયોગ્ય પ્રશ્નો કરે છે અને કેવા પ્રકારનું વર્તન ચલાવે છે તે તેને જાણવી દેવું. આમ કરવાથી પોતાનો ગુન્હો પકડાયો છે એમ સમજવાથી તે શરમાશે, ગભરાશે અને ફરીવાર એવું કરતાં વિચાર કરશે. આવા વિદ્યાર્થીઓ વર્ગના દુરમનો છે, તેથી તેમને એકદમ દાખી દેવામાં જ વર્ગનું હિત છે. શિક્ષકે એમ કદી લલચાઇ જવાનું નથી કે તેના વિદ્યાર્થીઓ તો ભારે જિજ્ઞાસુ છે અને અનેક વિષય પર જુદા જુદા સુદાના પ્રશ્નો કરે છે તથા જ્ઞાન મેળવવા માગે છે. એશક, આ ધોરણ કેવળ નિર્દોષ નાનાં બાળકોને અથવા જેઓને શીખવાની ખરેખર વૃત્તિ હોય તેઓને લાગુ પડતું નથી. તેવાઓની જિજ્ઞાસા સતોષવા યુક્તિ નહિ જ. કયો વિદ્યાર્થી સમય રોકવા માગે છે તેના નિર્ણય સાધારણ રીતે અનુભવથી થાય છે. છતાં થોડા જ પરિસ્થિતિ એ વાત અગાળી રહેતી નથી. વધાર્યોને ઓળખી કાઢવાની શક્તિ ન આવે ત્યાં સુધી સલામતીભરેલો માર્ગ તો એ છે કે બીજી બાબત અથવા વિષયાન્તરમાં પડ્યા વિના શિક્ષકે સીધા પોતાના કાર્ય તરફ વળવું અને વિદ્યાર્થીઓને તે તરફ વાળવા.

કેટલીકવાર સમયના વ્યયનું કારણ શિક્ષકનો સ્વભાવ હોય છે. શિક્ષક ચીડીયો હોય તો તે વારંવાર વર્ગમાં ખીન્નય છે અને વિદ્યાર્થીઓ તેના ચીડીયો સ્વભાવ જાણી તેને ચીડવવાની યુક્તિઓ શોધી કાઢે છે. શિક્ષકે ચીડાવું ન જોઇએ. ચીડાઈ જવાના સ્વાભાવિક અસંગો અને ત્યારે પણ આમોશ રાખીને એવા પ્રસંગને વટાવી જવા. શિક્ષક ચીડાઈ જતો નથી, પરંતુ ચીડાવાના ખરા પ્રસંગે વિદ્યાર્થીઓને ભારે પડે તેમ ગુસ્સે થાય છે એવી ખાત્રી એકવાર વિદ્યાર્થીઓના હૃદયમાં થાય તો શિક્ષકનું કાર્ય ધણું જ સરલ થાય.

છે, અને ચીડામ્ જવાથી જે વખત જાય છે તે જતો નથી. કેટલીક-
વાર શિક્ષકનો સ્વભાવ ખુશામતપ્રિય હોય છે અને તેના લીધે
વિદ્યાર્થીઓ લાઇ શકે છે. વિદ્યાર્થીઓ ધણીવાર આવા સ્વભાવના
શિક્ષકો પાસે વાતોના તડાકા મરાવી વખત ખોવડાવે છે અને
એકંદર શિક્ષકને મૂર્ખો બનાવી આનંદ લે છે. શિક્ષકે આ સ્વભાવથી
ચેતતા રહેવાનું છે. વિદ્યાર્થી પાસેથી પોતાની સ્તુતિ સાંભળવામાં
અથવા ખીબ શિક્ષકે કે વિદ્યાર્થીઓની નિન્દા સાંભળવામાં તેણે
પોતાનું મન ધાલવાનું નથી. કેટલાએક અતિ દયાળુ સ્વભાવના
શિક્ષકોના વર્ગમાં પણ અવ્યવસ્થા-અને પરિણામે સમયવ્યય-ના
દાખલાઓ જોવામાં આવે છે. ઢાંગી વિદ્યાર્થીઓ માંદગીનેા ડાળ
કરી, શિક્ષકની કહેવાતી દમની લાગણી ઉત્પન્ન કરી, તેને ખીબચીબ
વિષયોપર ઉતારી દઇ વખત ગુમાવરાવે છે. આ સ્વભાવને પણ
શિક્ષકે દૂર કરવો જોઇયે. કેટલાક શિક્ષકો સ્વભાવથી જ વારંવાર હુકમ
આપ્યા કરે તેવા, બબડ્યા કરે તેવા હોય છે. આવા શિક્ષકોના
વર્ગમાં કશું ઠેકાણું જ હોતું નથી. વારંવાર તેમને 'શી' 'શી'
ના પ્રયોગો કર્યા જ કરવા પડે છે. નથી તેઓ વિદ્યાર્થીઓનું
કહેવું સાંભળતા, કે નથી વિદ્યાર્થીઓ તેમનું કહેવું સમજતા. આ દૂર
કરવા માટે શિક્ષકે પોતાના હુકમો કેવા અને કેટલા જોઇયે, હુકમો
અસરકારક કેમ થાય તેનો વિચાર અગાઉથી જ કરી રાખવો જોઇયે,
અને બબડવાને બદલે તથા શિખામણો દેવાને બદલે શાન્તિ અને
ગંભીરતા ધારણ કરવાં જોઇયે.

ન્યારે ન્યારે શિક્ષક વિદ્યાર્થીઓને સમજતો નથી અને
વિદ્યાર્થીઓ શિક્ષકને સમજતા નથી ત્યારે ત્યારે વર્ગમાં ધણી જ ગોઠાણો
ઉત્પન્ન થાય છે. હેાશીયાર શિક્ષકે પોતાના વિદ્યાર્થીઓને સમજવા માટે

શિક્ષક અને શિક્ષણ

અને તેઓ પોતાને બરાબર સમજે એ માટે બનતા પ્રયત્નો કરવા જોઈએ. બંને પરસ્પરને સમજી શકે તે માટે તેણે વ્યક્તિગત વિદ્યાર્થીઓના પરિસ્થિતિમાં આવવું જોઈએ અને તેનું વલણ, માનસિક અંધારણ તથા તેના અભિલાષો જાણી લેવા જોઈએ. વિદ્યાર્થી તેને સમજવામાં બુદ્ધ ન ખાય તે માટે તેણે મન, વાણી અને કર્તવ્યમાં બંને તેટલું ઐક્ય રાખવું જોઈએ.

૮ ખોટી અને જૂની શિક્ષણપદ્ધતિ—જૂનું એટલું સાદું એ વિચાર શિક્ષણમાં જરાપણ ચાલી શકે જ નહીં. કેળવણીનું શાસ્ત્ર ખીબાં શાસ્ત્રો જેવું જ એક શાસ્ત્ર છે અને તેથી જેમ દાકતરી અભ્યાસ વિના કે વકીલીના અભ્યાસ વિના માણસને દાકરત કે વકીલ થવાનો આધિકાર નથી, તેમજ શિક્ષણશાસ્ત્રના અભ્યાસ વિના કોઇપણ મનુષ્યને શિક્ષક થવાનો અધિકાર નથી. જૂની અને ખોટી પદ્ધતિનું મૂળ શિક્ષક છે. સાધારણ રીતે એવું બને છે કે જે પદ્ધતિએ શિક્ષક શીખેલો હોય છે તે પદ્ધતિએ શિક્ષક પોતાના શિષ્યને શીખવે છે. આવી જ રીતે શિક્ષકના ગુરુએ શિક્ષકને શીખવેલું હોય છે. જ્યાં સુધી શિક્ષણશાસ્ત્રના અભ્યાસ વિના માણસો શિક્ષક તરીકેનું કામ કરવા આવે, શિક્ષકનો ધંધો એક ખાસ ધંધો ન ગણાય અને શિક્ષણકળાને વિજ્ઞાનને દરજ્જે ન લેખવામાં આવે ત્યાં સુધી શિક્ષણપદ્ધતિનું ખોટાપણું અને જૂનાપણું કદી દૂર થઈ શકે નહિ. પરંપરાથી ચાલતી આવતી શિક્ષણપદ્ધતિમાં શિક્ષકના અનુભવની મિલાવટ થાય છે, પરંતુ તેનો અર્થ તો એટલો જ છે કે શિક્ષકે લાંબા વખત સુધી કરેલી ભૂલનો ફાળો તેમાં વધે છે. આ સ્થિતિમાંથી છુટવા માટે શિક્ષકનો ધંધો એક ધંધો—પવિત્ર ધંધો—ગણાવે જોઈએ, તે જાંબાનું ધોરણ અને માન ખીબા કોઇ પણ આપદકાર

અધ્યાયી ચક્રું જોઈએ. શિક્ષણશાસ્ત્રના જાણનારને જ શિક્ષણના કાર્યમાં સ્થાન મળવું જોઈએ. શિક્ષણશાસ્ત્રના અભ્યાસ માટે પ્રત્યેક વિદ્યાર્થી સાથે એક અધ્યાપનમંદિરની જરૂર રહે જ છે. જ્યાં અધ્યાપનમંદિરની સગવડ ન હોય ત્યાં શાળાએ પોતાના શિક્ષકોને તાલીમ આપવાનો પ્રયત્ન રચવો જોઈએ. આટલું કરવામાં આવે તો આજે જે હાંડવેદાની પદ્ધતિઓ ચાલી રહી છે ને તેથી વિદ્યાર્થીઓની શક્તિ અને સમયનો બચ થાય છે તે અટકે.

૯ વિદ્યાર્થીઓની શક્તિને અને અભ્યાસક્રમ-રચનાને બંધબેસતાપણું છે કે નહિ તેના વિચારનો આભાવ— આ નુકસાન દૂર કરવા માટે શિક્ષકોએ વિદ્યાર્થીઓના તેમની બુદ્ધિશક્તિ અનુસાર વર્ગો પાડવા જોઈએ. બુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થીઓ, મધ્યમ પ્રકારના વિદ્યાર્થીઓ અને મંદ બુદ્ધિના વિદ્યાર્થીઓ, બધાને એક જાતનો અભ્યાસક્રમ પાલવે જ નહિ. ત્રણે કોટિના વિદ્યાર્થીઓ માટે જુદી જુદી જાતના હલકા-ભારે અભ્યાસક્રમો મુકવાની જરૂર છે. વળી એમ પણ બને છે કે કેટલાએક વિદ્યાર્થીઓને અભ્યાસક્રમના અમુક વિષયો માટે રુચિ હોતી નથી. આથી તેઓને પરાણે અભ્યાસ કરીને આખરે બધું ભૂલી જવું પડે છે. આ દોષ દૂર કરવા માટે, બધા વિદ્યાર્થીઓએ આટલું તો શીખવું જ જોઈએ એ જાતનો આપણો વિચાર આપણે છોડવો જ જોઈએ. જે શીખવાને વિદ્યાર્થીને ખરો શોખ છે તે જ શીખવાની તેને અતુક જાત મળે તેવા પ્રકારની અભ્યાસક્રમની વ્યવસ્થા જોઈએ. વ્યક્તિગત શિક્ષણ આપવાની યોજના કરવામાં આવે અથવા વિષયવાર વર્ગોની પદ્ધતિ (ફોર્મ પદ્ધતિ)— ને સ્વીકારવામાં આવે તો વિદ્યાર્થીઓ અને અભ્યાસક્રમ વચ્ચે આજે જે વિસંવાદ છે તે જરૂર દૂર થાય જ. વિદ્યાર્થીઓની શક્તિ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

અનુસાર અભ્યાસક્રમ રચવાની યોજનામાં સમૂહશિક્ષણ ઉપર તો કુહાડો પડે જ નોંધે. એક વાત તો ખાસ ધ્યાનમાં રાખવા જેવી છે કે છેક મંદ બુદ્ધિવાળા વિદ્યાર્થીઓને શીખવવાની ખાસ જુદી જ ગોઠવણ થવી જોઈએ, તેમને માટે નોખી જ શાળાઓ જોઈએ. આ પ્રમાણે ગોઠવણ કરવામાં આવે તો વિદ્યાર્થીઓનો પુષ્કળ સમય બચી જાય.

છેવટમાં, આ આખા લેખને અન્તે એટલું કહેવું જરૂરનું છે કે શિક્ષક ધારે તો અનેક રીતે વખત બચાવી શકે જ. આ લેખમાં બતાવેલી યોજનામાંની ગમે તે એક, બે કે તેથી વધારે યોજનાઓના અમલથી વિદ્યાર્થીઓનો વધારે ને વધારે વખત બચવાનો જ.

વર્ગવ્યવસ્થા માટે શિક્ષક શું કરી શકે ?

વર્ગવ્યવસ્થા ઉત્પન્ન કરવામાં તેમજ તેને જાળવી રાખવામાં શાળાનું વાતાવરણ, શાળાનો મુખ્યશિક્ષક, વર્ગવ્યવસ્થા અને વગેરે જે અનેક તત્ત્વે ભાગ ભજવે છે તે વર્ગશિક્ષક સર્વે કરતાં વગશિક્ષકનો પોતાનો ભાગ બહુ જ અગત્યનો અને મોટો છે. એટલા માટે,

વર્ગવ્યવસ્થા ઉભી કરવા માટે વગશિક્ષકને કેટલી બાબતો જરૂરી છે તેની એક ટુંકી અને ઉપયોગપુરતી નોંધ આ લેખમાં આપવાનો ધરાદો છે. જે નિશાળોમાં વર્ગશિક્ષણની વ્યવસ્થા ચાલે છે તે નિશાળોના શિક્ષકને તો આ સૂચનાઓ ઉપયોગી થશે જ, પરંતુ જ્યાં વર્ગશિક્ષણ નથી ત્યાં પણ દરેક શિક્ષકને આ જરૂર માર્ગદર્શક થઈ પડશે એવી આશા છે.

સૌથી પહેલી અને અગત્યની વાત શિક્ષકની પૂર્વતૈયારીની છે. જે વિષય વર્ગમાં શીખવવાનું શિક્ષકને શિક્ષકની માથે હોય તે વિષયનું ઉત્તમ જ્ઞાન તે ધરાવે છે. પૂર્વતૈયારી એમ માની લેખ્યે, તોપણ વર્ગમાં જતાં પહેલાં શીખવવાની બાબત માટે તેણે પૂર્વતૈયારી તો કરેલી હોવી જ જોઈએ. વિષય કેવી રીતે રજૂ કરવે, તેનું નિવેદન કેવી

શિક્ષક અને શિક્ષણ

રીતે કરવું, તેમજ કદાચ પદ્ધતિનો ઉપયોગ કરવો કે નથી કરીને વિદ્યાર્થી વગરઆયાસે અને પોતાના જ પ્રયત્નોથી તે વિષયને ગ્રહણ કરી શકે, વગેરે બાબતોનો પૂર્વવિચાર અને પૂર્વતૈયારી શિક્ષકને માટે બહુ જ અગત્યનાં છે. આવી પૂર્વતૈયારી વિના વર્ગમાં ગયેલા શિક્ષકની ઘણી વખત બહુ કફાડી સ્થિતિ થઈ પડે છે; અને જે ધડીએ વર્ગમાં શિક્ષકની એવી સ્થિતિ થઈ કે તરત જ વર્ગમાં અવ્યવસ્થા ઉભી થવાની જ. આવી રીતે ગુમાવેલી વર્ગવ્યવસ્થા ષછી પાછી આવવી બહુ જ મુશ્કેલ છે. એટલા માટે જ શિક્ષકના કામની પૂર્વતૈયારી વર્ગવ્યવસ્થા ઉભી કરવામાં તેમજ તેને ટકાવી રાખવામાં સૌથી વધારે મોટો ભાગ બજવે છે. પૂર્વતૈયારીવાળા શિક્ષકને વર્ગવ્યવસ્થા જાળવવા માટે ખાસ પ્રયાસ કરવાની બહુ જરૂર રહેતી નથી; તે આપોઆપ આવી જાય છે. આની સાથે સાથે ખીણ પણ બાબતો જે વર્ગવ્યવસ્થા માટે આવશ્યક છે તે હવે આપણે જોઈએ.

શિક્ષકને રસપૂર્વક શીખવવું હોય તો તેને વર્ગમાં મોટે ભાગે એસવાનું તો હોતું જ નથી. પોતાનું કાર્ય તે શિક્ષકની બેઠક ઉભો રહીને અથવા તો વર્ગમાં ફરતોફરતો જ કરતો હોય છે. પરંતુ એસવાની જરૂર પડે જ તો શિક્ષકની બેઠક એવે સ્થળે ગોઠવાયેલી હોવી જોઈએ કે જે સ્થળેથી આખો વર્ગ તેની નજર તળે આવી જાય. વળી, સાથેસાથે શિક્ષકની બેઠક એટલી બધી દૂર ન હોવી જોઈએ કે જેને પરિણામે સૌથી દૂર બેઠેલા વિદ્યાર્થી શિક્ષકને સાંભળી જ ન શકે; અમર તો તે એટલી બધી નજીક પણ ન હોવી જોઈએ કે સૌથી પાસેના વિદ્યાર્થીના કાનના પડદા ઉપર ગંભીર અસર થાય.

વર્ગવ્યવસ્થા માટે શિક્ષક શું કરી શકે ?

વર્ગશિક્ષકનો અવાજ બહુ જ મોટો નહિ તેમજ બહુ જ ધીમે નહિ એવો હોવો જોઈએ. ધણા શિક્ષકોને બહુ શિક્ષકનો અવાજ જ મોટેથી બોલવાની ટેવ હોય છે, ન્યારે ધણાને ધણું જ ધીમેથી બોલવાની ટેવ હોય છે. મોટેથી બોલનાર શિક્ષક કંઈ કંઈ ઝીણી વિગતોમાં વર્ગ-વ્યવસ્થા તૂટે છે તે સંભાળી શકતો નથી. તેના મોટા ખુલ્લું અવાજ-માં વિદ્યાર્થીઓના નાના નાના અવાજો ડૂબી જાય છે અને ક્યો ખૂણે મળુગણાટ ચાલે છે, ક્યો વિદ્યાર્થી પોતાની કુટેવને પરિણામે વર્ગમાં ગરબડ ઉભી કરવામાં કારણીભૂત થઈ રહ્યો છે તે શિક્ષક સાંભળી શકતો નથી, તે જ પ્રમાણે પોતાના બહુ જ ધીમા અવાજથી પણ શિક્ષક અવ્યવસ્થા ઉભી થવા દેવામાં મદદરૂપ બને છે. પૂરેપૂરું સાંભળી તથા સમજી નહિ શકવાને પરિણામે વર્ગના વિદ્યાર્થીઓ પ્રશ્ન ઉપર પ્રશ્ન અને ફરીયાદ ઉપર ફરીયાદ કર્યા કરે છે; વર્ગના ધણાખરા વિદ્યાર્થીઓને અસન્તોષ રહે છે તેમજ તેઓ બેધ્યાન પણ થવા લાગે છે, અને અસન્તોષ તથા બેધ્યાન એ તો અવ્યવસ્થા ઉભી કરવાનાં ધણાં પ્રબળ કારણો છે. આટલા જ માટે શિક્ષકનો અવાજ બહુ જ મોટો નહિ તેમજ બહુ જ ધીમે નહિ એવો હોવાની જરૂર છે.

અતિ ધીમે અવાજ કોઈ વખત વર્ગવ્યવસ્થા ઉભી કરવામાં મદદગાર થઈ પડે છે એ વાત પણ ખરી છે, પરંતુ તે આ પ્રમાણે : વર્ગમાં અવ્યવસ્થા ઉભી થતી જાય છે એવું જો દેખાવા લાગે તો શિક્ષકે પોતાનો અવાજ એકદમ પાડી દેવો, અગર તો બોલતા બંધ જ થઈ જવું. વિદ્યાર્થીઓ આનો અર્થ તરત જ સમજી જશે અને શિક્ષકના અવાજમાં અચાનક થયેલા આ ફેરફારના પરિણામે પાછા સ્વસ્થ અને શાન્ત થવા લાગશે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

શિક્ષકના હુકમો યોગ્ય અને વિદ્યાર્થીથી પાળી શકાય તેવા હોવા જોઈએ. ધણા શિક્ષકભાષ્યોને એવી ટેવ

હુકમો હોય છે કે તેઓ વિદ્યાર્થીને વગરવિચાર્યે હુકમ કર્યા જ કરે છે. ખરા શિક્ષકને તો હુકમ કરવા-

ની જરૂર જ રહેતી નથી; તેની ઇચ્છા એ જ વિદ્યાર્થીને માટે હુકમ સમી હોય છે. પરંતુ સામાન્ય શિક્ષકને એવા પ્રસંગો આવે છે કે જ્યારે વિદ્યાર્થીને કોઈપણ પ્રકારની આજ્ઞા કરવી પડે. આવા પ્રસંગોએ કેવી જાતનો હુકમ કરવાથી તેનો અમલ વિદ્યાર્થી હોંશથી અને તરત જ કરી શકશે એનો ખરાબર ખ્યાલ રાખવો જોઈએ. હુકમો કેવા પ્રકારના કરવા, કેવા સંજોગોમાં કરવા વગેરે સંબંધી નિયમો બાંધવા મુશ્કેલ છે, પણ એક આટલો નિયમ શિક્ષકો યાદ રાખે તો બૂલ થવાનો સંભવ ઘણો ઓછો થઈ જાય ખરો: બનતાં સુધી શિક્ષકે હુકમો કરવા જ નહિ, અને છતાંય હુકમો કરવાનો વખત આવે જ તો હુકમ કરતાં પહેલાં ખૂબ વિચાર કરવો કે તે હુકમ વાજબી તેમજ વિદ્યાર્થીથી તરત જ પાળી શકાય તેવો છે કે કેમ? વળી ધણા શિક્ષકભાષ્યોને એવી પણ આદત હોય છે કે એક હુકમનો અમલ ન થયો એટલે તેઓ શિક્ષા તરીકે બીજો એથી વધારે કડક હુકમ કરે છે, અને એમ હુકમોની પરંપરા ચલાવ્યે રાખે છે વળી કેટલાક શિક્ષકોને એવી ટેવ હોય છે કે એક વિદ્યાર્થીએ હુકમ ન પાળ્યો એટલે બીજાને તે જ હુકમ કરે છે, તેણે ન પાળ્યો એટલે ત્રીજાને કરે છે. આ બન્ને રીતોનું પરિણામ ખાસ કરીને વર્ગવ્યવસ્થાની બાબતમાં કેટલું વિષમ આવે છે તે હરકોઈ શિક્ષકભાષ્ય પોતાની જાતે જોઈ તેમજ અનુભવી શકે છે.

વર્ગવ્યવસ્થા માટે શિ શુ કરી શકે ?

જે કામ ચાલતું હોય તેમાં વર્ગના વિદ્યાર્થીઓને ખૂબ રસ લેતા કરવા જોઈએ; એટલેકે કરવાનું કામ કામમાં રસ માત્ર શિક્ષક જ કર્યે જાય તેમ ન થવું જોઈએ, પરંતુ તે કામ કરવામાં વિદ્યાર્થીઓને પણ ભેગવવા જોઈએ. એ તો કેળવણીનો એક મૂળભૂત સિદ્ધાન્ત છે કે વિદ્યાર્થીઓને જ કામ કરતા બનાવવા, શિક્ષકે વિદ્યાર્થીને બદલે કામ કરી આપવું નાહ. વર્ગવ્યવસ્થાની આબતમાં આ સિદ્ધાન્ત ભારે અસરકારક થઈ પડે છે. જે કામમાં વિદ્યાર્થી રસ લઈ શકે નહિ તેવું કામ ચાલતું હોય તે વખતે વર્ગવ્યવસ્થા સંભવે જ નાહ. અને રસ કંઈ શિક્ષકના માત્ર ભાષણ કર્યે જવાથી ઉત્પન્ન કરી શકાતો નથી. કોઈપણ કામમાં રસ તો તેનો જ આવે કે જે કામ માણસ પોતે કરતો હોય. વિદ્યાર્થીઓને જાતે કામ કરવા દો અને પછી જુઓ કે તેઓ કામમાં કેટલા બધ તરબોળ થઈ જાય છે. વિદ્યાર્થીને જાતે કામ કરવા દેવું એ રસ ઉત્પન્ન કરવાનું મોટામાં મોટું સાધન છે; અને કામમાં રસ ઉત્પન્ન થયા પછી વિદ્યાર્થીઓ એ કામમાં એટલા બધા પરોવાઈ જાય છે કે વર્ગવ્યવસ્થા ઉભી કરવાપણું રહેતું જ નથી.

જે કામ વર્ગમાં કરવાનું હોય તેમાં મંદ ગતિ ન જ જોઈએ. 'થાય છે,' 'થશે,' 'એ તો થયા કરે' વગેરે કામમાં ઝડપ વિચારો શિક્ષકના મનમાંથી નીકળી જવા તેમજ ઝીણવટ જોઈએ. કરવાના કાર્યમાં તે કાર્યને માટે જરૂરી ઝડપ જોઈએ. વળી કરવાના કાર્યથી કદિ આડે માર્ગે પણ ન ઉતરી જવું જોઈએ. આડે માર્ગે જવાથી શીખવવાના વિષયનું કોઈકું ગુચવાય છે અને વિદ્યાર્થીઓ તર્કવિતર્ક ઉપર ચડી

શિક્ષક અને શિક્ષણ

જઈ નકામા પ્રશ્નોનો એવો વરસાદ વરસાવે છે કે શિક્ષક ગભરાઈ જાય છે અને તેવી સ્થિતિમાં શું કરવું તે તેને સુઝતું નથી. પરિણામે વર્ગમાં અવ્યવસ્થા જન્મે છે અને કામની ગતિ અટકે છે. તે જ પ્રમાણે જે કામ હાથ ધરવામાં આવ્યું હોય તેમાં શિક્ષકે ખૂબ ઉંડા ઉતરવાની જરૂર છે. તે કાર્યની ઝીણામાં ઝીણી વિગત ઉપર પણ શિક્ષકનું લક્ષ જવું જોઈએ અને એવી ઝીણવટને પણ પહોંચી વળતાં તેણે શીખવું જોઈએ. તો જ વિદ્યાર્થીઓને તે કામ ઉપર શ્રદ્ધા ઉત્પન્ન થાય છે, કામમાં રસ આવે છે અને શિક્ષકનું વર્ગવ્યવસ્થાનું કાર્ય સરળ થઈ શકે છે.

આ ઉપરાંત, જે કામ વિદ્યાર્થીને કરવા આપ્યું હોય—જેમકે કંઈપણ લખી લાવવાનું—તે કામ વિદ્યાર્થી પાસેથી માગવામાં, તપાસી લેવામાં શિક્ષકે પ્રમાદ કે આળસને અવકાશ આપવો જોઈએ નહિ. જો તપાસવા પુરતો વખત જ ન હોય તો બહેતર છે કે વિદ્યાર્થીઓને કામ સોંપવું નહિ; પરંતુ સોંપ્યા પછી તે તપાસી લેવાય નહિ, સુધારાય નહિ તો વિદ્યાર્થીઓ ઉપર તેની બહુ જ ખરાબ અસર થાય છે. કેટલાક વિદ્યાર્થીઓ કામ કરવાનું જ બંધ કરી દે છે, જ્યારે કેટલાએક ગંદું, ખોટું અને અનિયમિતરીતે કરી લાવે છે. તેવાં કામ સોંપનાર શિક્ષક ઉપરથી વિદ્યાર્થીઓનો વિશ્વાસ પણ ઉઠી જાય છે અને પછી તો અવ્યવસ્થાનું પૂછવું જ શું? એવો શિક્ષક ગમે તેવા અને ગમે તેટલા ઉપાયો વડે પણ વર્ગવ્યવસ્થા લાવી શકતો નથી. માટે જ વિદ્યાર્થીઓને કંઈપણ કામ કરી લાવવાનું સોંપતાં પહેલાં શિક્ષકે તે બાબત ઉપર પૂર્ણ વિચાર કરી લેવો ઘટે છે.

વર્ગવ્યવસ્થા માટે શિક્ષક શું કરી શકે ?

ધણી વખત કંઈ લખવાનું કે વાંચવાનું કામ વર્ગમાં આપેલું હોય છે ત્યારે કેટલાક આગળપડતા વિદ્યાર્થીઓને વિદ્યાર્થીઓ તે કામ ઝડપથી પૂર્ણ કરી બે નકામા ન બેસાડે છે અને પછી નવરા પડે છે. નવરા પડેલો વિદ્યાર્થી કે જેનામાં શારીરિક તેમજ માનસિક શક્તિઓ થનગનાટ કરી રહેલી હોય છે તે એક ઘડી પણ વગરકામે બેસી શકે જ નહિ. તેના આગળથી માનસિક કામ ખૂટી પડતાં તે પોતાનું શરીર અજમાવવા લાગે છે, અને મને તેવો સારો પણ બાલવિદ્યાર્થી અડપલાં કરવા લાગે છે. આટલા માટે તેને કંઈક કામ સોંપવાની બહુ જ આવશ્યકતા છે. વર્ગવ્યવસ્થાની દૃષ્ટિએ તો તે અત્યંત જરૂરનું છે જ. પરંતુ વિદ્યાર્થીઓનો વખત નકામો ન જાય તેટલા માટે પણ શિક્ષકે તેને કામ બતાવવું જ જોઈએ. તે પોતાના કામમાં પરોવાયો એટલે પછી તેનાં મન અને શરીર બન્ને તદ્દલીન થાય છે અને અવ્યવસ્થા ઉભી કરવાની તેને પુરસદ રહેતી નથી. ઘણા શિક્ષકો પ્રતિબંધ કરતા સંભળાય છે કે અમુક વિદ્યાર્થી વર્ગમાં બહુ જ તોફાન કરે છે અને અવ્યવસ્થા ઉભી કરે છે. પણ એ તોફાનનું કારણ તપાસીએ તો એકસ માલુમ પડશે કે જ્યારે જ્યારે તે નવરા પડે છે ત્યારે ત્યારે જ તે આવી જાતનાં અડપલાં કરે છે. તેના એવો સ્વભાવ શિક્ષક વખોડી કાઢે છે, પરંતુ એ શિક્ષકબાદ્ય એ જાણવું જોઈએ કે જેનાં શરીર અને મન સ્ફૂર્તિથી —એતનથી ભરેલાં છે તે વિદ્યાર્થી નવરા પડતાં બીજું કરે પણ શું ? હજી તો તે બાલક છે, સમાજના નિયમોથી પરિચિત નથી તેમજ બંધાયેલો પણ નથી. તેનું એક કામ પૂર્ણ થાય એટલે તે બીજું કરવાનો જ, —માનસિક કામ ન મળે તો શારીરિક કાર્ય કરવા મંડી

શિક્ષક અને શિક્ષણ

પડવાનો. તેને લાયકનું કામ તેને સોંપો અને પછી જુઓ કે તમારે ફરીયાદ કરવાનો વખત આવે છે ?

‘હું આમ કરીશ’ ‘હું તેમ કરીશ’ વગેરે પ્રકારનાં કોઇ પણ જાતનાં વચનો કે કોઇ પણ જાતની વચનો કે આશાઓ આશાઓ વિદ્યાર્થીઓને આપવી નહિ. તમારાથી ન આપો. જેટલું કામ બની શકે તેમ હોય તેટલું જ કહેવું, બદ્દકે તે પણ કહેવું નહિ. જેટલું કરી શકે તેમ હો તેટલું ક્યે જ જાઓ. વિદ્યાર્થીઓને ખોટી આશાઓ આપવાથી તેનો શિક્ષક ઉપરથી વિશ્વાસ ઉઠી જાય છે; અને શિક્ષક પણ પછી તો બહાનાં કાઢવા લાગે છે. જ્યાં આવી વસ્તુસ્થિતિ ઉભી થાય ત્યાં પછી વર્ગવ્યવસ્થા ટકે જ ક્યાંથી ? માટે દરેક વર્ગશિક્ષકને માટે એ બહુ જ જરૂરનું છે કે તેણે વર્ગમાં વચનો કે આશાઓ આપવાં જ નહિ.

* * * *

ઉપર જણાવેલી બાબતો ઉપરાંત બીજી પણ એવી ઘણી બાબતો છે કે જે વર્ગમાં વ્યવસ્થા ઉભી કરવામાં તેમ જ ટકાવી રાખવામાં શિક્ષકને ઉપકારક થઈ પડે. પરંતુ આ લેખમાં તો મુખ્ય અને અગત્યના મુદ્દાઓ જ બતાવવામાં આવ્યા છે. એટલાનું પણ જે ચતુર્થ પાલન કરવામાં આવશે તો શિક્ષકને વર્ગવ્યવસ્થાના સંબંધમાં વિશેષ કરવાપણું રહેશે નહિ.

શિક્ષણપદ્ધતિઓ

- ૧ કેમ શીખવવું ?
 વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ
 પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિ
 જોડીદારપદ્ધતિ
- ૨ શિક્ષણશાસ્ત્રમાં નાટ્યપ્રયોગોને સ્થાન
- ૩ સંસ્કૃત શીખવવાની પદ્ધતિ
- ૪ ખાલવાર્તા કેમ કહેવાય ?
- ૫ બીજગણિતના અગત્યના ભાગો
- ૬ મૂળાક્ષરો શીખવવાની જુદી જુદી પદ્ધતિઓ
- ૭ વાચન, સમજણ ને શબ્દાર્થ
- ૮ કવિતા કેમ શીખવવી ?
- ૯ શ્રુતલેખન
- ૧૦ નિબન્ધલેખન

કેમ શીખવવું ?

[(૧) વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ; (૨) પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિ; (૩) જોડીદારપદ્ધતિ.]

શું શીખવવું ? શા માટે શીખવવું ? અને કેમ શીખવવું ? આ ત્રણ કેળવણીના ક્ષેત્રમાં મોટા અને ગંભીર પ્રશ્નો છે. એ પ્રશ્નોના ચર્ચાર્થ ઉકેલ ઉપર જ ઉપયોગી અને સંગીન કેળવણી રચી શકાય. કેળવણીની કોઈ પણ યોજનામાં આ ત્રણ બાબતો ઉપર એકસરખું ધ્યાન રહેવું જોઈએ, અને આ ત્રણ બાબતોનો મેળ એવી રીતે મેળવવો જોઈએ કે પરિણામ સુંદર અને લાભદાયી આવે. શું શીખવવું અને શા માટે શીખવવું એ પ્રશ્નોનો ખુલાસો વ્યક્તિની, સમ દની અને રાષ્ટ્રની તાત્કાલિક તેજા કાયમી જરૂરીયાતો ઉપર અવલમ્બે છે. આથી, શું શીખવવું એનું ધોરણ બદલાતું જ રહે છે અને તેથી કેળવણીની યોજના પણ ફરતી રહે છે; તેમજ તેની ઘટના સમયે સમયે દેશા ભમાની કેળવણીશાસ્ત્રીઓ અને સમર્થ વચારકો કરે છે.

કેમ શીખવવું, એ પ્રશ્ન સહેજ નીચળો છે. એ પ્રશ્નના ખુલાસાનો આધાર સમષ્ટિ અથવા રાષ્ટ્ર ઉપર જ નથી, તેમજ તેનો નિર્ણય કાળજળ ઉપર પણ નથી. એ વિષય કેળવણીશાસ્ત્રનો હોઈ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

તે શાસ્ત્રીય છે અને તેનું ચણતર મોટે ભાગે માનસશાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તો ઉપર ઘડાય છે. ખેશક, જેમ જેમ માનસશાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તોમાં ફેર થતો જાય અથવા તેમાં ઉમેરો થતો જાય તેમ તેમ કેમ શીખવવું એ બાબત પર પણ નવું અઝવાળું પડતું જાય અને તેમાં ફેરફાર પણ થતા જાય.

કેમ શીખવવું એનો નિર્ણય મોટે ભાગે માનસશાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તો ઉપર છે, છતાં એ નિર્ણય એકલો માનસશાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તો ઉપર જ નથી. માનસશાસ્ત્ર સાથે વ્યક્તિનો વિચાર હમેશાં કરવો પડે છે. એટલે વ્યક્તિગત વિકાસ અને માનસશાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તો એ બંનેના સમન્વય ઉપર કેમ શીખવવું (શિક્ષણપદ્ધતિ) એનો પાયો નંખાય છે.

પ્રત્યેક વ્યક્તિનો વિકાસ બીજી વ્યક્તિના વિકાસથી કંઈ ને કંઈ બાબતમાં જુદો પડવાનો જ; અને તેટલા પ્રમાણમાં, જોકે માનસ-શાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તોનો ઉપયોગ સરખો જ થાય, તોપણ શિક્ષણપદ્ધતિમાં ફેર પડવાનો જ. એ રીતે જેટલી શીખનારી વ્યક્તિઓ તેટલી પદ્ધતિઓ બને એમ સામાન્ય રીતે કહી શકાય. પરંતુ એ ફેરફારોના પ્રકાર ને સ્વરૂપ એટલા બધા જુદા જુદા હોતા નથી. એ ફેરફારો એવા છે કે જેના વિભાગો—વર્ગો પાડી શકાય છે. એવા વિભાગોને જુદી જુદી પદ્ધતિઓ તરીકે ઓળખી શકાય.

જુદી જુદી વ્યક્તિઓના જુદા જુદા વિકાસના પરિચયમાં આવનાર માનસશાસ્ત્રના અભ્યાસીઓ અને શિક્ષણના બહોળા અનુભવીઓએ જુદી જુદી શિક્ષણપદ્ધતિઓ યોજી છે. એટલે કે કઈ જુદી જુદી રીતે શીખવી શકાય તે ઉપર તેમણે અનુભવથી નિર્ણયો બાંખ્યા છે. શિક્ષણપદ્ધતિના ખાત્યકાળના દવસોમાં તો મનુષ્યોએ શું શીખવું જોઈએ એ બાબતનાં ધોરણો અને કેમ

શીખવું એના નિયમો ઘડી રાખેલા હતા. એ નિયમો વ્યક્તિવિકાસ અને માનસશાસ્ત્રને કેટલીક વાર અનુરૂપ હતા, તો કેટલીક વાર પ્રતિકૂળ પણ હતા. જેવું જેનું શિક્ષણનું ધ્યેય, તેવા નિયમો તે જાતિ કે દેશ ઘડી લેતાં. જેના શિક્ષણનું ધ્યેય મનુષ્યવિકાસ નહિ, પણ મનુષ્યનું સુખ અને મનુષ્યની સગવડ હતી તેમણે પોતાની પદ્ધતિ પણ લાભહાનિની દૃષ્ટિથી રચી લીધી હતી, અને એવી પદ્ધતિ ચાલે ત્યાં સુધી શિક્ષણનું ધોરણ એકસરખું અને નીરસ હોય એમાં નવાઈ નથી. બેશક આવું સર્વદા અને સર્વ દેશોમાં બનેલું નથી, પરંતુ જે દેશોના ઇતિહાસ ઉપરથી પદ્ધતિઓનો વિકાસ જોઈ શકાય છે તે દેશોમાં તો બનેલું છે એમ કહી શકાય.

હાલમાં શિક્ષણપદ્ધતિની શાસ્ત્રીયતા ઉપર કેળવણીશાસ્ત્રીઓનું ધ્યાન ખેંચાયું છે. તેઓએ અત્યાર સુધીમાં ઉત્પન્ન થયેલી અને વિકાસ પામેલી પદ્ધતિઓની સમાલોચના કરી છે, અને સાથે સાથે નવી નવી પદ્ધતિઓની યોજનાઓ ઘડી છે, અમલમાં મુકી છે અને તેમાં ફેરફાર પણ મેળવી છે. આ લેખનો આશય વર્તમાનમાં શિક્ષણના કાર્યમાં કઈ કઈ પદ્ધતિઓ ઉપયોગમાં આવે છે, તેના લાભાલાભ કેવા છે વગેરેનું દિગ્દર્શન કરાવવાનો છે.

૧

વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ

જૂની—સડેલી પદ્ધતિઓમાં વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ યાને ઉપદેશાત્મક પદ્ધતિ અગ્રસ્થાન ભોગવે છે. અત્યારે

જૂની—સડેલી આપણે ત્યાંની શાળાઓમાં મોટે ભાગે આ પદ્ધતિથી શિક્ષણનું કાર્ય ચાલે છે. જ્યારે આ

દેશમાં સરકારે કેળવણીનું ધોરણ રચ્યું ત્યારે જે શિક્ષણપદ્ધતિ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

વિલાયતમાં જૂના વખતથી ચાલી આવતી હતી તે આ દેશમાં ઉતરી આવી, અને ત્યારથી તેણે ઉંડાં મૂળ નાખી દીધાં છે. વિલાયતમાં તો એ પદ્ધતિને મોટે ભાગે ાતલાંજલિ આપવામાં આવી છે, પરંતુ આ દેશનું કેળવણીનું ગાડું ઘણી ધીમી ગતએ ચાલે છે; અને તેમાંયે તેને હંકારનારો નથી જવાબદાર કે નથી રસ લેવાવાળો, એટલે એ સડેલી પદ્ધતિ લગભગ એની એ જ સ્થિતિમાં તેના સઘળા દોષો સહિત આપણા દેશમાં ટકી રહી છે અને આપણાં બાળકો એ પદ્ધતિના ભોગ થઇ પડેલાં છે.

ઉક્ત પદ્ધતિનું સ્વરૂપ કંઇક આવું છે : આ પદ્ધતિમાં શિક્ષક શિષ્યને બદલે ભોજન ચાવી આપે છે અને
વ્યાખ્યાનપદ્ધતિનું શિષ્ય તેને રસપૂર્વક જમે છે. એટલે કે આ
સ્વરૂપ પદ્ધતિમાં શિષ્યને બદલે શિક્ષક બધું કામ કર્યે જાય છે અને શિષ્ય તો પોતે કંઇ કર્યા

વિના શિક્ષણનું પરિણામ જ સંગ્રહે છે. આનું પરિણામ એ આવે છે કે જ્યાં શિષ્યે કંઇક કરવું જોઇયે, જ્યાં શિષ્યે વિચાર કરવો જોઇયે ત્યાં એ બધું એને બદલે શિક્ષક કરે છે. આવી સ્થિતિમાં, વિચાર કરી જોઇયે તો સમજાય એવું છે, કે શિક્ષક ચાકર બને છે અને શિષ્ય શેક બને છે; શિષ્યને માટે શિક્ષક બધુંયે કરે અને શિષ્ય તો નિરાંતે બેઠો બેઠો સાંભળે. જેમ કોઈ માણસ પોતાના બાળકને બદલે પોતે જ ભોજન ચાવી તેની હોજરીમાં તે નાંખી તેને પોષણ આપવાનો હાસ્યાસ્પદ અને વ્યર્થ પ્રયત્ન કરે તેવીજ રીતે શિક્ષક આ પદ્ધતિથી શિષ્યને બદલે સઘળું કરી તેની મગજરૂપી હોજરીમાં જ્ઞાનરૂપી ખોરાક નાંખવાનો વ્યર્થ પ્રયત્ન કરે છે. આ પદ્ધતિમાં શિક્ષક શિષ્યને શીખવાડ્યા જ કરે છે, પણ શિષ્ય શિક્ષક

પાસેથી શીખતો નથી. શિક્ષકનો હમેશનો હિસાબ પણ શું શીખવાડ્યું (શું શું શિષ્યના મગજમાં બેસાડી દીધું) એ છે, શિષ્ય શું શીખ્યો તે નથી.

આ પદ્ધતિની ખાસીયત એવી છે કે જેટલું જેટલું વિદ્યાર્થીને બોલીને (કાને સંભળાવીને) શીખવી શકાય તેટલું તો બોલીને જ શીખવવું. બોલવા સિવાય બીજી કોઈ સારી, સાદી અને સહેલી રીત હોય તોપણ તે નકામી. શિષ્યો પોતે જાતજાનુભવથી જાણી શકે તેવું હોય તોપણ તેને કહેવામાત્રથી યાદ રખાવી શકાતું હોય તો ઘણું થયું, એ આ પદ્ધતિનું સૂત્ર છે. આ પદ્ધતિ એકલા કાનની ઇન્દ્રિયનો ઉપયોગ કરે છે. પરિણામ એ આવે છે કે વિદ્યાર્થીઓ માત્ર કાનથી જ જ્ઞાન ક્ષેત્રમાં શીખે છે, એટલે બીજી ઇન્દ્રિયોનો વિકાસ અટકે છે તેમજ તેમની સ્મરણશક્તિ ઉપર હાદથી વધારે બોળે આવી પડે છે.

આ પદ્ધતિથી કામ કરનારાઓ વિદ્યાર્થીઓ પાસેથી એકધ્યાનની વધારેપડતી આશા રાખે છે. તેઓ પોતે તેમને સ્મરણશક્તિ પર જે કહે છે તે બધું તેઓ સમજે છે એવી મોટો બોળે માન્યતા રાખી તેઓ સંતોષ માને છે.

વિષયમાં વિદ્યાર્થીઓને રસ ન આવતો હોય તોપણ શીખવવાની રીતિનો સઘળો આધાર એકધ્યાન પર હોવાથી, એકધ્યાન ઉત્પન્ન કરવાના તેઓ અનેક પ્રયત્નો કરે છે. તેઓ શિક્ષા અને લાલચનાં નિષ્ફળ અને હાનિકારક સાધનો પણ વાપરે છે. ટુંકમાં આ પદ્ધતિ ઘણા ઘણા પ્રયત્નો કરી, સ્મરણશક્તિ પર મોટો બોળે વધારી, કેળવણીના પ્રદેશમાં જ્ઞાનધનનો મોટો વારસો વિદ્યાર્થીઓને વગરમહેનતે આપવાની કોશીશ કરે છે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આ પદ્ધતિથી અપાયેલ શિક્ષણને પરિણામે મનુષ્ય કેવળ જ્ઞાનની જડ તીજેરી બને છે. તેનું મગજ જ્ઞાનકોશ પરિણામમાં અક્રિય થાય છે ખરું, પરંતુ તે જ્ઞાન અક્રિય રહી જાય છે અને તેથી તે નિરુપયોગી છે. જ્ઞાન લેતી વખતે જ્ઞાન લેનારે જાતે તેની શોધખોળ કરીને તે લીધેલું ન હોવાથી તેને તેનો ઉપયોગ આવડતો નથી, અને તેથી જ આજકાલ ઘણું ભણેલાઓ પણ બહુ પાછળ જોવામાં આવે છે. આ પદ્ધતિમાં સાંભળીને શીખવાનું હોવાથી શીખનાર મોટે ભાગે સાંભળતાં જ શીખે છે. તેને અનુભવ અને પ્રયોગ દ્વારા શીખવાનું નહિ હોવાથી તેનું જ્ઞાન પોપટીયું થાય છે અને તેનો બુદ્ધિવિકાસ ઘણો ઓછો થાય છે. આ પદ્ધતિમાં પ્રયોગોને સ્થાન ન હોવાથી, ગુરુઓ ઉકેલી જ્ઞાનમાં આગળ વધવાનું ન હોવાથી, નવા નવા અખતરાઓનો અનુભવ નહિ હોવાથી અને જ્ઞાનનો વપરાશ ન કરવાનો હોવાથી વિચાર કરવાની શક્તિ અને સૃજનશક્તિ અવિકસિત રહે છે; અને પાઠશાળામાં માણસ ‘પોપટની કહાણી’ના પોપટ જેવો—હુઆથી ભરેલા મગજવાળો બને છે. આથી જ આ દેશમાં કેળવણીના પરિણામે નવું ઉત્પન્ન કરનારા ઘણા થોડા માણસો પેદા થાય છે. એકદમ માર્ગ શોધી શકે તેવા, સાધનો શોધી તેનો ઉપયોગ કરી શકે તેવા, સ્વતંત્ર વિચારસૃષ્ટિ નીપજની શકે તેવા,—અર્થાત્ સાહસિક નરો, ઇતિહાસકારો, શોધખોળ કરનારાઓ અને સ્વતંત્ર વિચારકો આપણા દેશમાં ઓછા થયા છે તેનું એક કારણ આ વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ પણ છે.

આ પદ્ધતિની હિમાયત કરનારાઓ કહે છે કે એ પદ્ધતિથી વર્ગવ્યવસ્થાના અને સમયવ્યયના પ્રશ્નોના હિમાયતીઓના ખુલાસા થાય છે; થોડા વખતમાં ઘણા વિદ્યાર્થીઓને ઘણું શીખવવાને આ પદ્ધતિ અતિ ઉપયોગી છે. બેશક, આ કથનમાં થોડું

ધણું સત્ય છે, પરન્તુ જ્ઞાનપ્રાપ્તિની જે પદ્ધતિથી ખુદ્ધિનો વિકાસ અટકતો હોય તે પદ્ધતિ થોડા જ સમયમાં જ્ઞાનનો વારસો આપી દેવા શક્તિમાન હોય તેથી શું ?

શિક્ષકો સંપૂર્ણ અને વખાણવા જેવી પૂર્વતૈયારીઓથી વિદ્યાર્થી-ઓને કોઈ પણ વિષય બહુ સ્પષ્ટ રીતે શીખવે, જ્યાં સુધી તેમને તે ગણે ન ઉતરે ત્યાં સુધી સમજાવે, સમજાવવા માટે અનેક સાધનો—જેવાં કે પાટીયાં, પુસ્તકો, પદાર્થો, નકશાઓ, કોષો, ચિત્રો વગેરે—શ્રુતથી વાપરે, વિદ્યાર્થીને બધુંયે સહેલું અને સમજાય તેવું તથા યાદ રહે તેવું કરી બતાવે, અને પછી બીજે દિવસે તે બધું યાદ કરી લાવવાનું કહે અને વિદ્યાર્થીઓ એ યાદ રાખી લાવે; છતાં વિદ્યાર્થીઓ ખુદ્ધિવિકાસમાં કેટલા આગળ વધે છે, તેમની સ્મરણશક્તિને કેટલો લાભ થયો છે અથવા તેના પર કેટલો અનિષ્ટ બોલે પડ્યો છે વગેરે પ્રશ્નો વિચારવા જેવા છે. કેવળ બેઠા બેઠા સાંભળ્યા કરવાથી અને સાંભળેલું તથા સમજેલું યાદ રાખી જવાથી ભણતરની શી સાર્થકતા છે એ પ્રશ્ન ગંભીર અને વિચારણીય છે.

અત્યારે આપણી શાળાઓમાં પાઠ, કવિતા વ્યાકરણ, ઇતિહાસ, ભૂગોળ વગેરે વિષયો લગભગ આ જ પદ્ધતિથી આમોઝેન અને શીખવાય છે, એટલે તેનાં પરિણામોથી આપણે રેકર્ડ અબજયા નથી. આમોઝેનના ભુગોળમાંથી ગીત ગવાય છે અને વિદ્યાર્થીઓ—રેકર્ડો—તે આખાદ ઝીલી લઈ જ્યારે જરૂર પડે ત્યારે તે ગાઈ બતાવે છે; અને તે પણ પરીક્ષાના દિવસ સુધી જ ! આમાં રેકર્ડનું શું વળ્યું ? આમાં રેકર્ડને કેટલો લાભ થયો ? આથી વ્યક્તિનાં ઉન્નતિ અને વિકાસ શાં થયાં ? આમાં કેળવણી શી મળી ?

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આ પદ્ધતિ દરેક રીતે ખરાબ હોવાથી ત્યાજ્ય છે. ખાસ કરીને પ્રાથમિક અને ઘણે અંશે માધ્યમિક શાળા-લલચાવનારી છતાં માંથી તે નીકળી જવી નોંધયે. આ પદ્ધતિથી ત્યાજ્ય જલદી કામ થાય છે એ લાલચ દૂર થવી નોંધયે. આ પદ્ધતિને બદલે બુદ્ધિવિકાસ કરે, વિચાર-શક્તિ ખીલવે એવી પદ્ધતિનો સ્વીકાર કરવો નોંધયે. આ પદ્ધતિમાં શીખવનારને લલચાવનારો દેખાવ બહુ છે. શિક્ષકો માટે તે સહેલામાં સહેલી છે. વળી આજના શિક્ષકો આ પદ્ધતિમાં ઉછરેલા હોવાથી, આ પદ્ધતિથી બંધાઈ ગયેલા હોવાથી તેમને આ પદ્ધતિનો ત્યાગ કરવો આકરો લાગે એ સંભવિત છે. પરંતુ વિદ્યાર્થીઓનું હિત એ જ શિક્ષકોના ધંધાનું સૂત્ર હોવાથી શિક્ષકોએ તેનો સત્વર ત્યાગ કરવો નોંધયે. એના ત્યાગમાં જ શિક્ષકપણું સમાયેલું છે, એના ત્યાગમાં જ શિક્ષકનો ખરો ધર્મ છે.

આ પદ્ધતિનો પ્રસંગોપાત ખીણ પદ્ધતિઓની સાથે મર્યાદિત ઉપયોગ વર્ગનુકસાને થઈ શકે ખરો. કેટલાએક મર્યાદિત ઉપયોગ વધાર્થીએ, પરત્વે અને કેટલાએક સંજોગોમાં આ પદ્ધતિ થોડે અંશે ઉપકારી પણ છે. મહાવિદ્યાલયોના પ્રૌઢ વિદ્યાર્થીઓ માટે આ પદ્ધતિ એટલી બધી નુકસાનકારક ન ગણીયે તો ચાલે. વિવેકી શિક્ષકે આ પદ્ધતિનો જ્યારે જ્યારે ઉપયોગ કરવો પડે ત્યારે બહુ જ વિવેકપૂર્વક કરવો.

૨

પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિ

મનુષ્યસ્વભાવ અને શાળામાં કામ કરનારાઓના અનુભવ ઉપરથી એમ જણવામાં આવ્યું છે કે વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ કરતાં

વ્યાખ્યાનપદ્ધતિના પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિ ચડતા દરજ્જાની છે. વ્યાખ્યાન-
દોષ આમાં નથી. પદ્ધતિના મુખ્ય દોષો આ છે:

(૧) વિદ્યાર્થીને પોતાની જાતે કામ કરવાનો અને અનુભવ લેવાનો શોખ દબાય અને (૨) વિદ્યાર્થીને બધી બાબતમાં બીજાના નિર્ણયો સ્વીકારવા પડે અને તેથી યુદ્ધિવિકાસને ઓછું સ્થાન રહે. પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિમાં આ દોષો નથી. પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિથી વિદ્યાર્થીને દરેક ગુરુ પોતાની મેળે ઉકેલવી પડે છે, અને તેમ કરતાં તેનામાં તુલનાયુદ્ધિનો અને તર્કશક્તિનો વિકાસ જામે છે. પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિમાં વિદ્યાર્થી અક્રિય રહી સાંભળતો નથી, પણ તેને પ્રશ્નનો ઉત્તર આપવા સક્રિય થવું પડે છે અને તેથી તેનામાં ક્રિયા કરવાનું બળ આવે છે.

સામાન્ય રીતે પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિમાં નીચે પ્રમાણે લાભો ગણાવાય છે:

(૧) વિદ્યાર્થી કેટલું જાણે છે અને કેટલું નથી જાણતો તે શિક્ષક જાણી શકે છે.

પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિના (૨) વિદ્યાર્થી કેટલું કરી શકે છે
મુખ્ય લાભો અને કેટલું નથી કરી શકતો તે પણ શિક્ષક જાણી શકે છે.

(૩) શિક્ષક આ પદ્ધતિથી પોતે કેટલું કામ વિદ્યાર્થી પર કરેલું છે તે માપી શકે છે અને કેટલું કામ નિષ્ફળ ગયું તે સમજી શકે છે.

(૪) પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિથી શિક્ષક પોતાના વિદ્યાર્થીની સ્થિતિ સમજી શકે છે અને તે ક્યાં છે એ જાણીને તેને ક્યાંથી અને કેવી રીતે આગળ ઉપાડવો તેનો નિર્ણય કરી શકે છે.

(૫) વિદ્યાર્થીને પણ પોતે કેટલું શીખી શક્યો છે અને પોતે ક્યાં નિષ્ફળ ગયો છે તેની ખબર પડે છે, અને તેથી બિવિખ્ય માટેની બરાબર ચારી કરવાની શક્તિ તેનામાં જન્મે છે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિ જેટલી વધારે સ્વાભાવિક અને શાસ્ત્રીય છે તેટલી જ શિક્ષકો માટે અધરી છે. નવું નવું શિક્ષકો માટે અધરી જાણવાની બાળકની સ્વાભાવિક વૃત્તિ ઉપર આ પદ્ધતિનું મંડાણ છે. તેથી શિક્ષકને મનુષ્યસ્વભાવનું અને બાલવલણનું સારામાં સાફ જ્ઞાન જોઈએ. આ પદ્ધતિ બાળકને અમર્યાદિત જ્ઞાનક્ષેત્રનાં દ્વારો ઉઘાડી આપે છે, તેથી શિક્ષક બહુશ્રુત હોવો જોઈએ. ઉપરાન્ત બાળકને પ્રશ્નો પૂછી જ્ઞાનના માર્ગે ચડાવવાનું હોવાથી અને બાલપ્રશ્નોના ઉત્તરો બાલવિકાસને પોષે તેવા આપવાના હોવાથી શિક્ષકને પ્રશ્નો પૂછવાની અને પ્રશ્નોના ઉત્તર આપવાની કળાનું સુંદર જ્ઞાન જોઈએ. આ પદ્ધતિની સફળતા શિક્ષકની પ્રશ્નો પૂછવાની અને પ્રશ્નોના ઉત્તરો આપવાની કુશળતામાં છે. ચતુર શિક્ષકો આ પદ્ધતિનો જેટલો સુંદર અને ફલપ્રદ ઉપયોગ કરી શકે છે તેટલી જ હાનિ આ પદ્ધતિથી સામાન્ય શિક્ષકને હાથે થાય છે.

પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિમાં શિક્ષક કોઈ પણ વિષયનું સીધું અને ચોખ્ખું નિરૂપણ કરવાને બદલે પ્રશ્નોની પરંપરા વડે વિદ્યાર્થીઓને વિષયાભિમુખ કરે છે, અને પછીથી પણ પ્રશ્નોત્તરથી જ આખા વિષયને વિદ્યાર્થી સમક્ષ મુકી દે છે. શિક્ષકો આ કાર્યમાં ફતેહમંદ થાય તે માટે તેમણે પોતાના પ્રશ્નો માટે પૂર્વતૈયારી કરી રાખવી જ જોઈએ.

આ પદ્ધતિ માટે પ્રશ્નમાળા ગોઠવતી વખતે શિક્ષકે વિદ્યાર્થીનું 'જ્ઞાત'—તે શું જાણે છે તે—ધ્યાનમાં રાખવું પદ્ધતિનું સ્વરૂપ— જોઈએ. જ્ઞાતમાંથી અજ્ઞાતમાં જવાનો શિક્ષણ-જ્ઞાતમાંથી અજ્ઞાતમાં શાસ્ત્રનો મશહૂર સિદ્ધાન્ત આ પ્રશ્નમાળાની રચનાના પાયારૂપે છે. પ્રશ્નો એવી જાતના કાઢવા જોઈએ કે જેથી શીખવવાના વિષયનાં અંગો ક્રમશઃ પ્રશ્નો

દ્વારા ખુલ્લાં થતાં જાય. બધા મનુષ્યો પ્રકૃતિથી શિક્ષકો નથી હોતા, તેથી સામાન્ય પ્રશ્નો શિક્ષકોએ કાઢી મુકવા જ જોઈએ. પ્રશ્નનું સ્વરૂપ એવું હોવું જોઈએ કે વિદ્યાર્થીને ઉત્તર આપવામાં ખુદ્ધિ, તુલનાશક્તિ અને તર્કશક્તિનો ઉપયોગ કરવો પડે. વળી પ્રશ્ન એવો મુકવો જોઈએ કે જેના ઉત્તરમાંથી બીજો પ્રશ્ન સ્ફુરે ઉદ્ભવે; અને એ રીતે આખો વિષય પ્રશ્નોત્તર દ્વારા બહાર આવે. સીધા, સૂચક પ્રશ્નો કદી પણ ન મુકવા જોઈએ. સાધારણરીતે જિજ્ઞાસા ઉત્પન્ન કરે તેવો એકાદ પ્રશ્ન મુકી તેના ઉપર ચલુતર ચલુવું. બેશક, જ્યારે જ્યારે વિદ્યાર્થી ગુચ્છ ઉકેલતાં મુંઝાય ત્યારે ત્યારે પૂછેલા પ્રશ્નના ઉત્તરનું અનુમાન કરી શકે તેવાં સાધનો, ઉપપ્રશ્ન, વસ્તુ-સ્થિતિ વગેરે તેની સમક્ષ મુકી શકાય; તેમજ તેની સ્મરણશક્તિને મદદ કરે અથવા ઉત્તેજે એવાં સાહિત્યો મુકવામાં પણ વાંધો નથી. પ્રશ્નનો ઉત્તર ખોટો આવે તો તે ખોટો છે એમ કહેવા કરતાં ઉત્તરનું ખોટાપણું થોડાએક બીજા પ્રશ્નના ઉત્તરો લખ બતાવી આપવું જોઈએ.

પ્રશ્ન ચોખ્ખો, ટુંકાં વાક્યોમાં, સમજાય તેવો અને સીધો જોઈએ. પ્રશ્ન એવો જોઈએ કે જેનો ઉત્તર ચોક્કસ

પ્રશ્નની ભાષા

અને ધારેલો હોય તે જ આવી શકે. સંદિગ્ધ પ્રશ્નનો ઉત્તર પણ સંદિગ્ધ જ મળે. માટે તેવા, અથવા જેના બે અર્થ થાય તેવા પ્રશ્નો મુકવા નહિ. પૂછેલા પ્રશ્ન વિદ્યાર્થી સમજી શક્યો ન હોય તો મૂળ ભાષામાં જ પ્રશ્નને ફરીવાર બોલવો; પણ જો પ્રશ્નની ભાષાના દોષને લીધે વિદ્યાર્થી સમજી શક્યો નથી એમ લાગે તો ભાષામાં થોડ્ય સુધારો કરી પ્રશ્ન નવી રીતે માંડવો.

પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિથી કામ કરનાર માણસ સાથેસાથે વ્યાખ્યાન-પદ્ધતિને વાપરી જ ન શકે એવું માનવું ભૂલભરેલું છે, તેમજ પ્રશ્નોત્તર-

પદ્ધતિમાં હરેક નાની મોટી બાબત પ્રશ્નો દ્વારા એક બહેમ કઠાવ્યા પછી જ આગળ ચલાય એ પણ વહેમ અને મૂર્ખાઈ જ છે. બાળકો વગરપ્રશ્ને કેટલું કેટલું જાણી શકે છે એના ઉપર અને તેમના પૂર્વજ્ઞાન ઉપર પ્રશ્નમાળાની યોજના કરવામાં આવે અને શિક્ષક વર્ગમાં પ્રશ્નમાળાને વળગી ન રહેતાં સંજોગો પ્રમાણે તેમાં ફેરફાર કર્યો જાય તો જ સાઈ કામ થાય. જે પ્રશ્નનો ઉત્તર કદિ વિદ્યાર્થીઓ આપી શકે જ નહિ, અથવા જે વસ્તુ આપણે સીધી રીતે કહ્યા વના ચાલે એમ નથી જ એવું લાગે, ત્યાં તો વસ્તુનું જ્ઞાન વસ્તુ વડે અથવા વ્યાખ્યાન દ્વારા આપવામાં જ ડહાપણ છે. નહિ તો સમયનો વ્યય થવા સાથે પદ્ધતિની ઉપયુક્તતા પણ ઘટે છે.

પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિ ખાસ કરીને પ્રાથમિક શાળાનાં ધોરણોમાં અને માધ્યમિક શાળાનાં શરૂઆતનાં ધોરણોમાં વધારે પદ્ધતિનું ક્ષેત્ર સફળતા મેળવી શકે. માધ્યમિક શાળાનાં ઉપલાં ધોરણોમાં કે મહાવધાલયોમાં તો વ્યાખ્યાન-પદ્ધતિનું પ્રાધાન્યપાત્ર રહે અને પ્રશ્નોત્તરપદ્ધતિનો લાભ પ્રસંગોપાત જોડેલો લઈ શકાય તેટલો લેવાય. બાલમન્દિરમાં આ પદ્ધતિને થોડો અવકાશ છે. ત્યાં તો અનુભવ, અખતરા અને અવલોકન પર જ જ્ઞાનમાર્ગ ઉઘડવો જોઈએ.

૩

જોડીદારપદ્ધતિ

ધીરે ધીરે કેળવણીના ક્ષેત્રમાં વર્ગશિક્ષણનું સ્થાન ઘટવા લાગ્યું છે અને વ્યક્તિશિક્ષણને પ્રાધાન્ય મળવાની શરૂઆત થઈ

વ્યક્તિશિક્ષણના પ્રયત્ન સુકી છે. વર્ગશિક્ષણથી થતા અનેક ગેરલાભો સમજવા લાગ્યા છે અને તેથી વ્યક્તિશિક્ષણના અખતરાઓ ઠોકાણે ઠોકાણે થતા જોવામાં આવે છે. આ વ્યક્તિશિક્ષણના અખતરાઓમાં ઇટાલીની સમર્થ ખાતુ ડૉ. મોન્ટેસોરીને સંપૂર્ણ શ્લેષ મળી છે; પરંતુ હજી સુધી તે શ્લેષ ખાળકો પૂરતી જ છે. ઈંગ્લંડ અને બેલ્જિયમમાં વ્યક્તિશિક્ષણના અખતરાઓ ચાલુ છે તેમાં સારી શ્લેષ મળી છે. આ શ્લેષ મોટી ઉમરનાં ખાળકો સંબંધે પણ થઈ છે. વ્યક્તિશિક્ષણ વાટે જે ભિન્નભિન્ન પદ્ધતિઓનો ઉપયોગ થઈ રહ્યો છે તેમાંની એક પદ્ધતિ જોડીદારપદ્ધતિ છે.

જોડીદારપદ્ધતિનો પ્રમુખ હેતુ વિદ્યાર્થીઓને પોતાની જાતે પોતાનું શિક્ષણ લેતા કરવાનો અને શિક્ષક ઉપરનો જોડીદારપદ્ધતિનો હેતુ આધાર ઓછો કરી દેવાનો છે. જ્યારે જ્યારે શિક્ષક પોતે વિદ્યાર્થીને શીખવે છે ત્યારે ત્યારે વિદ્યાર્થીને કંઈ આવડતું નથી અને પોતે જાતા છે એ માન્યતા ઉપર શિક્ષણ અપાય છે. આથી વિદ્યાર્થીઓ જેટલું શિક્ષક શીખવે છે તેટલું જ શીખવા પ્રયત્નશીલ રહે છે; અને પોતે જેટલું શીખવે તેટલું વિદ્યાર્થીઓ શીખી શકે તો શિક્ષક પોતાના શિક્ષણને સફળ થયું માને છે.

પરિણામ એ આવે છે કે વિદ્યાર્થી ભવિષ્યમાં કદિ પણ ખીજનો કે પોતાનો શિક્ષક થઈ શકતો નથી. જોડીદારપદ્ધતિનો ગૌણ પણ એટલો જ અગત્યનો હેતુ એ છે કે વિદ્યાર્થી પોતે જ પોતાનો ગુરુ થઈ શકે. એટલું જ નહિ પરંતુ તે ખીજનો પણ ગુરુ થઈ શકે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

જેડીદારપદ્ધતિમાં એક બીજો લાભ છે. સમૂહશિક્ષણપદ્ધતિથી જે સમય બચાવી શકવાનું કહેવાય છે તેના કરતાં વિશેષ સમય આ પદ્ધતિથી બચાવી શકાય છે. જેડીદારપદ્ધતિ વિદ્યાર્થીઓને આત્મશ્રદ્ધાવાન, સ્વાવલંબી અને ઉદ્યોગી બનાવે છે; ઉત્તમમાં ઉત્તમ વિદ્યાર્થીથી માંડીને ઠોઠમાં ઠોઠ વિદ્યાર્થીને તેના ગળ પ્રમાણે શીખવાને ઉત્સાહ અને શક્તિ આપે છે, અને જે વખતે વખતે ચડતા ઉતરતા દરજ્જાના વિદ્યાર્થીઓને જુદા પાડી ઉપલા વર્ગોમાં ચડાવવામાં આવે તો બુદ્ધિશાળી વિદ્યાર્થીઓને પરાણે પાછળ ખેંચાયા વિના પોતાના યોગ્ય પ્રમાણમાં થોડા વખતમાં પોતાનો અભ્યાસ પૂરો કરવાની તક આપે છે, અને મંદ વિદ્યાર્થીઓને પરાણે પાછળ ખેંચાયા વિના પોતાનો યોગ્ય વિકાસ મેળવવાનો સંતોષ આપે છે.

જેડીદારપદ્ધતિ આવા પ્રકારની છે: વર્ગના વિદ્યાર્થીઓની બબ્બેની ટુકડીઓ બને. ટુકડીઓના વિદ્યાર્થીઓ પદ્ધતિનું સ્વરૂપ એકબીજાને શીખવે અને જરૂર પડે તેમ શિક્ષકની મદદ લઈ પોતાના મનગમતા વિષયમાં મનગમતી હદ સુધી શિક્ષણ લે. લગભગ સરખી શક્તિના વિદ્યાર્થીઓની જેડી બનાવી શકાય; અને જ્યાં વિષયોનું ડરજાત શિક્ષણ ન હોય ત્યાં સરખી શક્તિના અને સરખી રુચિના વિદ્યાર્થીની જેડીઓ ગોઠવાય. છતાં આ જેડીદારોમાંનો એકાદ બીજાથી સહજ ચડતો હોય જ. જેડીદારો નક્કી થયા પછી જે વિષય અભ્યાસ માટે વિદ્યાર્થીઓ સમક્ષ મુકવે હોય તે વિષયનું પાઠ્ય પુસ્તક, અથવા જ્યાં પાઠ્ય પુસ્તકની બાબતમાં એકથી વધારે પુસ્તકો પસંદ કરવાની છુટ હોય ત્યાં તે પુસ્તકો, અથવા તે વિષય સાધનો દ્વારા શીખવવાનો હોય ત્યાં સાધનો, વર્ગ

સમક્ષ મુકી દેવાં. જોડીની રુચિ પ્રમાણે જોડીના જોડીદારે પુસ્તકો પસંદ કરે, અને પ્રથમ પ્રત્યેક જોડીદાર સ્વતંત્રપણે એ પુસ્તકનો અભ્યાસ શરૂ કરે. અભ્યાસમાં પડતી મુશ્કેલીઓ માટે વિદ્યાર્થી પોતાના જોડીદારને, અને જો તેને ન આવડે તો આખા વર્ગમાં હરકોઈ વિદ્યાર્થીને પોતાની મુશ્કેલી પૂછી શકે; અને તેમ છતાં જો તેને પૂછવાનું રહે તો છેવટે શિક્ષકને પૂછે. આ રીતે શિક્ષક અને વિદ્યાર્થીઓની સલાહથી ન્યારે વર્ગના વિદ્યાર્થીઓ પોતે લીધેલું કામ (પાઠ) પૂર્ણ કરે ત્યારે તે કામ લેવાને માટે પોતાના જોડીદારને આપે. હવે ન્યારે એક જોડીદાર એક કામ સંપૂર્ણપણે જાણતો હોય ત્યારે બીજા જોડીદારે તો પેલા જોડીદાર પાસેથી એ કામ શીખી લેવાનું જ રહ્યું, અને એવી જ રીતે બીજા જોડીદારે પહેલા જોડીદાર પાસેથી જે કામ પહેલો જોડીદાર શીખી ચુક્યો હોય તે કામ શીખી લેવાનું રહ્યું. આથી જોડીદાર એકબીજાના શિક્ષકો થઈ જાય છે અને દરેક વિદ્યાર્થીને એમ લાગે છે કે હું પણ જાણું છું અને બીજાને શીખવી શકું છું. આ રીતે આખા વર્ગમાં આત્મવિશ્વાસ ઉત્પન્ન થાય છે.

વિદ્યાર્થીઓ શિક્ષકની જરાજોટલી મદદથી પોતાની જાતે ઘણું શીખી શકે ખરા, પણ વિદ્યાર્થીઓ એકબીજાને આ પદ્ધતિમાં શિક્ષક પૂછીને ચલાવે તેમાં દોષો કરી બેસે, માટે શું કરે ? શિક્ષકે તે બાબતમાં ખાસ આખા વર્ગમાં હરતાફરતા રહીને જેની જ્યાં જ્યાં ભૂલો થાય

ત્યાં ત્યાં સુધારવાની કાળજી રાખવાની છે. જો એક જ પાઠ્ય પુસ્તક હોય તો સારી રીત એ છે કે તે પાઠ્ય પુસ્તકના થોડા થોડા પાડોનું એક એક નાનું પુસ્તક બાંધી ઘણાં પુસ્તકો બનાવી તે વિદ્યાર્થી

શિક્ષક અને શિક્ષણ

સમક્ષ મુકી દેવાં, અને પછી પાઠોમાંથી કયા પાઠનું પુસ્તક લેવું તે વિદ્યાર્થીની ધ્યાન ઉપર હોડવું. જ્યાં એકીસાથે જુદી જુદી કક્ષાના વિદ્યાર્થીઓને પૂરતો ખોરાક આપી શકે એવી જાતનાં પુસ્તકો વિદ્યાર્થી પાસે મુકી શકાય તેમ હોય, અને અભ્યાસના સ્થૂળ પ્રમાણનું ધોરણ સખ્ત ન હોય ત્યાં તો શિક્ષકે જ પસંદ કરીને અનેક જાતનાં પુસ્તકો વિદ્યાર્થીઓ પાસે મુકવાનાં છે. વિદ્યાર્થીઓ પોતાની યોગ્યતા પ્રમાણે પુસ્તકો શોધી શકે છે અને પોતાનો અભ્યાસ સંતોષથી વગરકેટલાવળે વગરખીકે આગળ વધારી શકે છે. વિદ્યાર્થીઓને વાપરવાનાં સાધનોમાં પણ એવી ગોઠવણ કરવી જોઈએ કે જેથી વિદ્યાર્થીઓને એકી સાથે અનેક વિષયો ઉપર કામ કરતાં કંઈ પણ અગવડ પડે નહિ. દાખલા તરીકે શબ્દકોષ જેવા પુસ્તકના ઘણા કટકા કરીને તેનાં જુદાં જુદાં પુસ્તકો કરી નાંખવાં જોઈએ કે જેથી એક કોશ બધાને એકીસાથે કામમાં આવી શકે. આ પદ્ધતિમાં શિક્ષકને અત્યંત સાવધ રહેવાનું છે. જ્યારે આ પદ્ધતિ ઉપર કામ કરવાનું શરૂ થાય છે ત્યારે ઘણીવાર તો એકીસાથે આખા વગના વિદ્યાર્થીઓની મુશ્કેલીઓ દૂર કરવાનું કામ શિક્ષકને માથે આવી પડે છે. આખો વર્ગ ઉઘોગી મધમાખોના ટોળાનો નમુનો થઈ રહે છે. વિદ્યાર્થીઓ જાતે શીખતા હોય છતાં શિક્ષક એટલો બધો રોકાવેલો રહે છે કે શિક્ષક લાખો શ્વાસ પણ લઈ શકે નહિ. આનું કારણ એ છે કે દરેક વિદ્યાર્થી જુદું જુદું શીખે છે અને દરેક વિદ્યાર્થી નવો અભ્યાસ કરે છે. આથી સાધારણ વર્ગમાં ત્રણ કલાકમાં નેટલું કામ થતું હોય તેટલું કામ આ એક કલાકમાં વર્ગમાં વિદ્યાર્થીઓ કરી શકે છે. આથી નેટલા પ્રમાણમાં શિક્ષક રોકાવેલો રહે જ. શિક્ષકે તો વિદ્યાર્થીઓને સ્વાવલંબી કરવાના છે, તેથી જોમ અને તેમ તેમને દોરવાનું કામ જ તેણે કરવાનું છે. વળી વિદ્યાર્થીઓની

પ્રવૃત્તિનું સ્વરૂપ ધ્યાનમાં રાખીને શિક્ષકે વિદ્યાર્થીઓ પાસે દરેક પાકના જુદા જુદા વિભાગો—જેવા કે વાચન, લેખન, જોડણી વગેરે—એવી રીતે મુકવા જોઈએ કે વિદ્યાર્થીઓ જુદા જુદા વિભાગો ઉપર કામે લાગે અને શિક્ષક તેમને દોરી શકે.

વિદ્યાર્થીઓની પ્રગતિનું માપ કાઢવા માટે પરીક્ષા જેવી પદ્ધતિ આ જોડીદાર પદ્ધતિમાં બહુ ચાલી શકે નહિ.

પ્રગતિ આથી શિક્ષકે પ્રત્યેક વિદ્યાર્થી પાસે વિષયવાર
માપવાની રીત નોંધવહી રખાવવી. તેમાં વિદ્યાર્થી પોતાની અભ્યાસપ્રવૃત્તિ નોંધતો જાય. એ રીત દાખલ

કરવા ઉપરાન્ત વિદ્યાર્થીની અભ્યાસપ્રગતિની નોંધ ધ્યાનમાં રાખી શિક્ષકે તેની શક્તિ અનુસાર તેને નવું કામ આપતાં જવું જોઈએ. આ પદ્ધતિમાં જુદી જુદી જોડીમાં વખતોવખત શિક્ષક પોતે જોડીદાર બની કામ કરે તો વિદ્યાર્થીઓને સારો લાભ મળે.

શિક્ષણમાં નાટ્યપ્રયોગોને સ્થાન

માનસશાસ્ત્રીઓ કહે છે કે આપણામાં અનુકરણ કરવાની વૃત્તિ સહજ છે. એ વૃત્તિ ખીજ પ્રેરણાઓ જેવી અનુકરણની સહજ વૃત્તિ એક પ્રેરણા છે. આ પ્રેરણાનું બળ બાલ્યાવસ્થામાં વધારે હોય છે. બાળકો પોતે જે જુએ છે અથવા સાંભળે છે તે સઘળું પોતાની જાતે અનુભવવા નિરંતર ઉત્સુક હોય છે, અને તેથી જોયેલું અથવા સાંભળેલું હરેક રીતે પોતાની સમક્ષ ખડું કરવા પ્રયત્નો કરે છે. આ પ્રયત્નો તેમના અનુકરણશીલ સ્વભાવનો એક સમગ્ર પુરાવો અને નાટ્યપ્રયોગોની શરૂઆત છે.

આપણે જોઈએ છીએ કે નાનાં નાનાં બાળકો તેમની આસપાસ જે સઘળા બનાવો રાત્રિદિવસ બની રહે છે બાળકોના સહજ તે બનાવોને પોતાની નાની નાની રમતોથી નાટ્યપ્રયોગો બજાવ્યાં જ કરે છે. આપણે બાળકોની નાની

શિક્ષણમાં નાટ્યપ્રયોગોને સ્થાન

રમતોને બરાબર અવલોકીએ તો એમ સ્પષ્ટ લાગે કે મોટાં માણસોની મોટી રમતોની નકલમાં જ લગભગ બધી બાલરમતો ગોઠવાઈ જાય છે. બાળકોની ઢીંગલાઢીંગલીની, ગાડીગાડીની, ધરધરની, દુકાનદુકાનની અને એવી બીજી અનેક રમતો મોટાં માણસોની પ્રવૃત્તિઓની નાની સાદી પ્રતિકૃતિઓ છે. આ, બાળકોના અનુકરણશીલ સ્વભાવમાંથી ઉત્પન્ન થતા નાના નાના નાટ્યપ્રયોગો છે.

આ પ્રયોગો દ્વારા બાળકો પ્રત્યક્ષ બનતા બનાવોને જાતે અનુભવે છે, બની ગયેલા બનાવોને અથવા દૂરનાં દૃશ્યોને આંખ આગળ તાજાં કરી તેનો ઉપભોગ લે છે, અને પોતાની કલ્પનાશક્તિ તથા સર્જનશક્તિને પોષી બળવાન અને સતેજ કરે છે. આ પ્રયોગો વડે શિક્ષકોની સહાય વિના અને વગરકહે બાળકો પોતાપોતાની જુદી જુદી શારીરિક અને માનસિક શક્તિઓ ખીલવે છે. આથી તેમનું અવલોકન બારીક બને છે અને તેમનામાં બનતા બનાવોની સજ્જત છાપ લેવાની અને તેને વ્યક્ત કરવાની શક્તિ કેળવાય છે. આ રીતે નાટ્યપ્રયોગો બાલવિકાસમાં અતિ અગત્યનું સ્થાન ભોગવી રહેલા છે. બાળકો એ પ્રયત્નોને નાટ્યપ્રયોગો રૂપે ઓળખે છે કે નહિ એ જુદી વાત છે. મહત્ત્વની વાત એટલી જ છે કે આ પ્રયત્નો બાળકોને સહજ છે અને એ પ્રયત્નો વડે જ તેઓ હરેક વસ્તુ સમજવાનો સીધો અને સાચો માર્ગ શોધી શકે છે. એ પ્રયત્નો વડે જ બાળકો કલ્પનાના જ્ઞાનને બદલે ખરૂં જ્ઞાન લઈ શકે છે અને વગર શાળાએ પોતાની જાતને કેળવણી આપે છે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

બાળકોના આ વલણને કેળવણીના કાયમાં યથાર્થ સ્થાન આપવામાં આવે તો બાળકોને અત્યારે જે કેળવણીમાં કંપનાનું ધણું અને સત્યતાનું અત્યંત ઓછું નાટ્યપ્રયોગ જ્ઞાન મળે છે તેને બદલે સત્યતાનું જ્ઞાન વધે અને કલ્પનાના જ્ઞાનને માફકસરનો અવકાશ રહે, અને આથી નિશાળના અભ્યાસ પાછળ બાળકોનો થતો નિર્થક આયુષ્યવ્યય અટકે.

યુરોપના કેટલાએક દેશોમાં બાળકોના આ વલણને માનસ-શાસ્ત્રીઓ અને કેળવણીશાસ્ત્રીઓ ઓળખી યુરોપમાં આ શક્યા છે અને તેનો વ્યવહાર ઉપયોગ કરવાની પદ્ધતિનો પ્રચાર શરૂઆત પણ કરી ચુક્યા છે. કેળવે બાળકોના આ વલણને શિક્ષણમાં સુંદર સ્થાન આપી એ વલણના પાયા ઉપર બાલવાર્તાના કથનની અને બાલવાર્તાઓના નાટ્યપ્રયોગની ધમારત રચી છે.

કેબ્રેલ પછી બાલવાર્તાઓમાં રસ લેનાર શિક્ષકો ધ્યાન-અને કેથર એમણે એ વિષય ઉપર વિશેષ અજવાળું પાડ્યું છે અને યુરોપ અમેરિકાની કેટલીએક સ્વતંત્ર શાળાઓમાં વાર્તાઓના નાટ્ય-પ્રયોગોની પ્રવૃત્તિને દાખલ પણ કરાવી છે. કેટલાએક ઉત્સાહી શિક્ષકોએ બાળકોની આ વૃત્તિનો શિક્ષણના ખીન્ન વિષયોમાં પણ જુદી જુદી રીતે લાભ લેવાનો આરંભ કર્યો છે. ઇતિહાસ, ભૂગોળ, ગણિત, ધર્મ, સમાજશાસ્ત્ર, ભાષા વગેરે વગેરે વિષયોને પણ નાટ્ય-પ્રયોગો દ્વારા શીખવવાની હિમાયત ચાલી રહી છે, અને કેટલીએક સ્વતંત્ર શાળાઓમાં તેવા પ્રયોગો પણ શરૂ થયા છે. યુરોપમાં આ વિષય ઉપર કેટલાંક અગત્યનાં પુસ્તકો પણ લખાયાં છે. છતાં આ બધા

શિક્ષણમાં નાટ્યપ્રયોગોને સ્થાન

વિચારો અને પ્રયોગો શિક્ષણશાસ્ત્રના ક્ષેત્રમાં નવીન છે, અને નવીન શિક્ષણના હિમાયતીઓ જ એવા પ્રયોગો આદરવા આગ્રહપૂર્વક બલામણુ કરે છે.

આપણા દેશમાં જૂના વખતમાં નાટ્યપદ્ધતિથી શિક્ષણ આપવાનો રિવાજ હતો એમ ધણાઓનું માનવું છે, આપણે ત્યાં અને થોડેધણે અંશે તે સાચું પણ છે; પરંતુ વર્તમાનમાં તો આપણી સમક્ષ આ વિચાર અને વિષય કેવળ નવીન છે. અત્યારે આપણી શાળાઓમાં તથા મહાવિદ્યાલયોમાં વાર્ષિક સંમેલનો વખતે અથવા એવા પ્રસંગે નાટ્યપ્રયોગોની પ્રવૃત્તિ થાય છે, પરંતુ તે કેળવણીની દૃષ્ટિએ થયેલી હોતી નથી તેમ તે પ્રવૃત્તિનું રજા પણ કેળવણી આપનાર હોતું નથી. તેથી તે પ્રયોગો જુદા જ પ્રકારના છે એમ ગણી શકાય. એ પ્રયોગોને અને જે જાતના પ્રયોગોને શિક્ષણમાં સ્થાન આપવાની હિમાયત અને હિલચાલ ચાલે છે તેને કંઈ સંબંધ નથી.

નવીન હિલચાલનો લાભ લેવા આપણે પહેલાં આગળ આવવું જોઈએ અને બાલવલણુને માર્ગ આપવા નાટ્યપ્રયોગોને આપણી શાળાઓમાં યોગ્ય સ્થાન આપવું જોઈએ. આપણું કેળવણીનું દૃષ્ટિબિન્દુ એવું થતું જાય છે કે બાળકોના વલણુને જ અનુસરી એની સર્વ શક્તિઓનો આપણે એમના લાભ અર્થે વિકાસ કરવો જોઈએ; અને તેટલા જ માટે જુદા જુદા વિષય પરત્વે જુદી જુદી શિક્ષણપદ્ધતિ—નવી નવી શિક્ષણપદ્ધતિ—આપણે યોગ્ય રહ્યા છીએ.

આવી શિક્ષણપદ્ધતિમાં બાલસ્વભાવ અને બાલવલણુને વધારેમાં વધારે સ્થાન આપવું એ આપણો ઉદ્દેશ હોવાથી બાલવલણુને અનુકૂળ એવી નાટ્યપ્રયોગોની પ્રવૃત્તિથી શિક્ષણ આપવાની વ્યવસ્થા

શિક્ષક અને શિક્ષણ

બવહાર છે, એટલું જ નહિ પણ તે ઉત્તમ પદ્ધતિઓમાંની એક હોવાથી તેના સુન્દર લાભો પણ લઈ શકાય. જે જોવું તે કરવું, જે સાંભળવું તે અનુભવમાં ઉતારવું એ જાતની આલપ્રકૃતિને નાટ્યપ્રયોગો દ્વારા શીખવવાના પ્રયત્નો જ્ઞાન આપવાની અને શિક્ષણકલાની દૃષ્ટિએ રુચિકર જ થવાનાં. બેશક આ પદ્ધતિને ખીજી પદ્ધતિઓની સાથે જ ઉપયોગ થવો જોઈએ, અને આ પદ્ધતિ દ્વારા જે જ્ઞાન આપવું અઘરું પડે તે જ્ઞાન અન્ય પદ્ધતિઓ દ્વારા અપાવું જોઈએ. પ્રત્યેક પદ્ધતિની કંઈ ને કંઈ વિશિષ્ટતા હોય છે. તેમજ આ પદ્ધતિની જે વિશિષ્ટતાઓ છે તેનો જ લાભ લઈ લેવો એ નાટ્યપ્રયોગો દ્વારા શિક્ષણ આપવાનો હેતુ છે.

આટલી સામાન્ય ચર્ચા પછી માધ્યમિક શાળાઓમાં કેટલી હદ નાટ્યપદ્ધતિનું સુધી કયા કયા વિષયોનું જ્ઞાન નાટ્યપ્રયોગો દ્વારા આપી શકીએ તેનો વિચાર કરીએ.

સાધારણ રીતે હાલની માધ્યમિક શાળાઓમાં ભાષાશિક્ષણ, ગણિતશિક્ષણ અને ભૂગોળ તથા ઇતિહાસનું શિક્ષણ પ્રમુખ સ્થાને છે. ધાર્મિક શિક્ષણ, સંગીતશિક્ષણ, શારીરશાસ્ત્રનું શિક્ષણ, વિજ્ઞાનશિક્ષણ અને લોકસાહિત્યશિક્ષણ એ વિષયો પણ ઘણેખરે ભાગે માધ્યમિક શાળાના છે.

ખાસ કરીને ભાષા, ગણિત અને ભૂગોળ-ઇતિહાસના શિક્ષણમાં નાટ્યપ્રયોગો દ્વારા શિક્ષણ આપવાની પદ્ધતિનો સારો ઉપયોગ થઈ શકે.

છતાં, ખીજા બધાં વિષયોમાં વધતા ઓછા અંશે નાટ્યપદ્ધતિનો

ઇતિહાસમાં
નાટ્યપદ્ધતિ

સફળ ઉપયોગ કરી શકાય જ. ઉક્ત ત્રણ વિષયોમાં પણ ઇતિહાસના શિક્ષણમાં નાટ્યપ્રયોગની પદ્ધતિ વધારેમાં વધારે સફળ થઈ શકી છે અને થઈ શકે.

શિક્ષણમાં નાટ્યપ્રયોગોને સ્થાન

બીજા વિષયોમાં પણ એટલી જ સરળતા લાવનાર ઉત્સાહી શિક્ષકો બીજા વિષયોને પણ ઇતિહાસની ક્રોટિમાં મુકાવી શકે એ ભવિષ્યમાં બનવા જેવું છે.

હેરીયેટ ફ્રેન્કે જોહન્સન નામની બાલિકા નાટ્યપ્રયોગ પદ્ધતિમાં અપૂર્વ વિશ્વાસ છે અને તે નાટ્યપ્રયોગો દ્વારા જ ઇતિહાસ અને બીજા વિષયો શીખવી રહી છે. ઇતિહાસ અને બીજા વિષયો આ પદ્ધતિથી કેમ શીખવી શકાય તે તેણે રચેલાગ્રંથ* ઉપરથી જાણી શકાય છે.

એડમન્ડ હોમ્સ નામના લેખકને પણ નાટ્યપદ્ધતિમાં બારે શ્રદ્ધા છે. તેમણે એક પુસ્તક લખ્યું છે. જે તેમાં યુટોપીયા નામની આદર્શ શાળાનું ચિત્ર તેમણે ખડું કર્યું છે. માધ્યમિક શાળામાં શિક્ષણ નાટ્યપદ્ધતિથી કેમ આપવું તેની દિશા એમાં જોઈ શકાય છે.

ઇતિહાસ શીખવવાના બીજા ઉદ્દેશો સાથે એક મુખ્ય ઉદ્દેશ એ છે કે વિદ્યાર્થીઓના મનમાં ઐતિહાસિક દ્રષ્ટિ જગાડવી. વિદ્યાર્થીઓ ઐતિહાસિક હકીકતોના ઢગલેઢગલા પોતાનાં મગજમાં ભરી દે અને જ્યારે જરૂર પડે ત્યારે તે ઠલવી નાંખે તેવી શક્તિ વાળા તેઓ થાય તોપણ જો તેમનામાં ઐતિહાસિક દ્રષ્ટિ ન હોય તો આખો ઇતિહાસ તેમને બોળરૂપ છે, એટલું જ નહિ પણ ઘણીવાર નુકસાનકારક પણ છે. ઇતિહાસના જ્ઞાનથી ભૂતકાળમાં પેસી જવાની અને ભૂતકાળના ઇર્ષાણમાંથી મનુષ્યજીવનની ઘટના સમજી ભવિષ્ય રચવાની શક્તિ આપવાનું કામ ઇતિહાસશિક્ષણનું છે. તેમજ

* એ ગ્રંથનું નામ: ધી ડ્રામેટિક મેથડ ઓફ ટીચિંગ.

† એ પુસ્તકનું નામ: ઓલ્ટ ઇઝ ઓલ્ટ માઇટ બી—શું છે અને શું થઈ શકે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

વર્તમાનમાંથી ભૂતમાં હુબકી મારી ભવિષ્યને કિનારે ઉભા રહેવાની કલ્પનાશક્તિ ખીલવવાનું કાર્ય પણ ઇતિહાસને શિર છે. આ દૃષ્ટિ— આ શક્તિ માત્ર ઇતિહાસ નાટ્યપ્રયોગો દ્વારા શીખવવામાં આવે તો જ સંભવી શકે. ઇતિહાસની દૃષ્ટિ આપવાનું, વિદ્યાર્થી માટે વિષયમાં રસ ઉત્પન્ન કરવાનું અને હકીકતો સરલતાથી સ્મરણમાં રખાવવાનું સુંદર સાધન નાટ્યપ્રયોગ પદ્ધતિ છે. માધ્યમિક શાળાઓમાં ચાલતા ઇતિહાસને એક મહાન નાટકના અંકોમાં અને પ્રદેશોમાં વહેંચી નાંખી આપો. ઇતિહાસ અથઘતિ ભજવી જવાય તો જ ઇતિહાસ-શિક્ષણ ખરા અર્થમાં આપ્યું કહેવાય.

બેશક, આ ધણું મુશ્કેલ છે. એમાં સાધનો અને શિક્ષકોની મોટી ખામી છે, પરંતુ જેમને એ શીખવવું છે તેમની પ્રકૃતિ જ નાટકી છે એટલે મુશ્કેલીનો મોટો ભાગ દૂર થયેલો છે. જે થોડુંધણું કરવાનું છે તે સાધનો અને યોગ્ય શિક્ષકો પરત્વે.

ભૂગોળનો વિષય પણ નાટ્યપ્રયોગો દ્વારા શીખવી શકાય. નાટકો
ભૂગોળમાં કરી પૃથ્વીની ગતિ, રાત્રી દિવસ અને ઋતુઓના
નાટ્યપદ્ધતિ ફેરફારો સમજાવી શકાય.

કેમ એક વિદ્યાર્થી (ગોળમટોળ) પૃથ્વીનું રૂપ ધારણ કરે, માથે પૃથ્વીનો ગોળો મુકે અને એકદમ સૂર્યરૂપ વિદ્યાર્થીની આસપાસ ફરવા નીકળે. સૂર્યરૂપ વિદ્યાર્થી પાસે પ્રકાશ હોય એટલે તે દિવસ કરે અને બીજા બાજુએ અન્ધકાર દેખાય. પૃથ્વીની લીટી નક્કી કર્યા પછી જુદે જુદે સ્થળે (વર્ગમાં જ) જુદી જુદી ઋતુઓના દેખાવો દેખાડી શકાય અને પૃથ્વી ઉપર તેની કેવી અસર થાય છે તે પણ અનુભવાવી શકાય.

શિક્ષણમાં નાટ્યપ્રયોગોને સ્થાન

વર્ગમાં ને વર્ગમાં જ હુંગરાઓ, નદીઓ, નાળાં, સમુદ્ર અને જમીન બનાવી શકાય અને પછી એકાદ કાગળની ટ્રેન કે હોડીમાં બેસાડી વિદ્યાર્થીઓને વર્ગની ભૂમિ ઉપર ચીતરેલા જુદા જુદા દેશોમાં મુસાફરી કરાવી શકાય. તે દેશની આબોહવા, રીતરિવાજ વગેરે ચિત્રો અને ખીન્ન સાધનોથી ઉપજાવી એક ખીન્ન વિદ્યાર્થીને તે દેશનો રહેવાશી બનાવી તેની સાથે મુસાફરનો યોગ કરાવી આખા વર્ગને તે દેશની જુદી જુદી હકીકતોથી વાકેફ કરી શકાય. વિદ્યાર્થીઓને જુદા જુદા દેશના માણસોનો વેશ કાઢવો બહુ ગમે છે. તેઓ જેટલી વાર જુદા જુદા દેશના માણસા બની જુદા જુદા દેશની હકીકત મુસાફરને આપે તેટલી અધીય વાર મુસાફર, તેઓ અને ખીન્નઓ ભૂગોળનું ચોક્કસ જ્ઞાન લેવાના. સોનાની શોધમાં, કોલસાની શોધમાં, ગુફાઓની શોધમાં જવાળામુખીઓની શોધમાં વિદ્યાર્થીઓ મોટી મોટી સફરે નીકળે અને વર્ગમાં જ પૃથ્વીના ચિતરામણમાં દેખાતાં જુદાં જુદાં સ્થળોમાં પોતાની શોધો ચલાવવા લાગે અને એવી જુદી જુદી જગાએ શોધથી હાથ લાગવાની વસ્તુઓ મૂકવામાં આવે, એવી ગોઠવણ કરી શકાય. વળી વિદ્યાર્થીઓ જુદા જુદા ધર્મના બની જુદી જુદી યાત્રાઓએ નીકળે અને એ રીતે યાત્રાનાં સ્થળોએ ફરી તથ એકખીજ મળી પોતાના અનુભવની વાતો કરી આખા વર્ગને નવી નવી હકીકતોથી વાકેફ કરી શકે.

સાહસિક વિદ્યાર્થીઓ કોલમ્બસ અને લિવિંગ્સ્ટન બની જાય, ધર્મવૃત્તિ વાળા વિદ્યાર્થીઓ ક્રીસ્ટ કે સાધુને વેશે ધર્મશાળામાં મુકામ કરે, તોફાની વિદ્યાર્થીઓ લશ્કર લઈ ખીન્ન દેશો ઉપર ચડાઈ કરવા નીકળે; કોઈ આકાશમાર્ગે ઊડી પૃથ્વીનું દર્શન કરવા પ્રેરાય, તો કોઈ દરીયામાં બોટો ચલાવવા દોડે, આ બધું વર્ગમાં જ થાય અને કરવું જોઈયે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આ બધામાં મોટામાં મોટું અને બળવાન સાધન વિદ્યાર્થીઓની કલ્પના છે.

આ રીતે વિદ્યાર્થીઓ ભૂગોળશિક્ષણ લે તો તેમને અત્યારે ભૂગોળનો વિષય જે કેવળ નીરસ અને ગોખવાનો થઇ પડ્યો છે તે મટી અતિ આકર્ષક અને આનંદદાયી થઇ પડે. મોટા જંગી પર્વતો અને રણો ઓળંગી જવાની તેમજ હિમાલય પર બેઠા બેઠા હિન્દમાં વહેતી અનેક નદીઓનાં મૂળ જોવાની કલ્પના કેટલી બધી સુંદર છે! આ રીતે શિક્ષણ આપવાથી ભૂગોળનો વિષય આનંદદાયક થઇ પડે, એટલું જ નહિ પરંતુ તે અતિ ઉપયોગી થઈ પડે. વિદ્યાર્થીઓ પર આડકતરી અસર એ થાય કે તેઓ સાહસિક, શોધક, વેપારીઓ વગેરે વગેરે બને. તેઓ ભૂગોળના જ્ઞાનને વ્યવહારમાં મુદ્દી શકે અને ભૂગોળના શિક્ષણને જીવનમાં કયું સ્થાન છે તે બરાબર સમજે.

હિન્દ જેવા મોટા દેશની ભૂગોળ તો નાટ્યપદ્ધતિથી જ શીખવવી આવશ્યક છે; કારણકે દરેક વિદ્યાર્થી પ્રવાસે જઇ શકે નહિ, તેમ તેવો સમય આવે ત્યાં સુધી ભૂગોળનું શિક્ષણ મુક્તતરી પણ રખાય નહિ. હિન્દને વેપારીઓની, શોધકોની, સહાસિક નરોની જરૂર છે, અને આ રીતે ભૂગોળ શીખવવાથી તે જરૂરને કેટલેક અંશે પહોંચી વળવાનો એક માર્ગ ઉઘડે તેવું છે.

ગણિતનું શિક્ષણ પણ નાટ્યપદ્ધતિથી આપી શકાય. ગણિતના સમયમાં વર્ગ એ વર્ગ મટી એક દુકાન, પોસ્ટ ઓફિસ, રેલવે યુકિંગ ઓફિસ, બેન્ક, શૌર બજાર, નાણાં બજાર વગેરેનું રૂપ ધારણ કરી લે તો ગણિતનું શિક્ષણ રસદાયક અને સરલ થાય અને એ વિષયોનો જીવનમાં શો ઉપયોગ છે તે વિદ્યાર્થીઓના મનમાં

શિક્ષણમાં નાટ્યપ્રયોગોનું સ્થાન

સ્કૂરે. વિદ્યાર્થીઓ ઍન્કરો અને થાપણ મુકનારાના, શેરો, વ્યાજ, ડિસ્કાઉન્ટ અને બિલ ઍફ એક્સચેન્જના પ્રશ્નો સમજે. તેઓ કંપનીના ડિરેક્ટરો અને શેરહોલ્ડરોનો પાઠ ભજવતાં વ્યાજ, ડિવિડન્ડ, બોનસ, સ્ટોકસ અને શેરોની ચાવીઓ સમજી જાય. વર્ગમાં બેઠા બેઠા મોટા મોટા કલ્પનાના વેપારો ખેડી નક્કા અને તોટાના ખ્યાલ લઈ શકે. ગણિતનો કુશળ શિક્ષક આવું આવું ઘણું શીખવી શકે. એક ગણિતનો દાખલો પાટીમાં કે કાગળમાં બેઠા બેઠા ગણ્યાં કરવો અને એ જ દાખલાને જીવનમાં ભજવવો એ બે વસ્તુમાં કેટલો બધો ફેર છે? એમાં જેટલો ફેર છે તેટલો જ ફેર શિક્ષણના સંગીન-પણામાં પણ છે.

ભાષાના શિક્ષણમાં તો આ પદ્ધતિનો સુન્દરમાં સુન્દર ઉપયોગ થઈ શકે. સુન્દર સુન્દર કવિતાઓનું ગાન, ભાષામાં સુન્દર સુન્દર શ્લોકોનું ભાષણ અને સુન્દર નાટ્યપદ્ધતિ સુન્દર ગદ્ય પદ્ય કૃતિઓનું નાટક એ બધાં ભાષાજ્ઞાન વધારવાનાં અને ભાષાના આત્માને સમજવાનાં અતિ ઉપયોગી સાધનો છે.

સંવાદો અને વાદવિવાદોનો પણ સારો ઉપયોગ કરી શકાય. વિદ્યાર્થીઓ પોતાની જાતે જ નાટકો ગોઠવવાના સંવાદો શોખીન હોય છે. એમના એ શોખને આ ક્ષેત્રમાં સંપૂર્ણ અવકાશ આપવો જોઈએ. સઘળું એમની પસંદગીનું રહેવા દેવું; માત્ર જ્યાં સુધારવા જેવી બૂલો થતી હોય ત્યાં જ સહેજ સુધારો કરી દૂર રહેવું જોઈએ. ભાષાની દૃષ્ટિથી જ્યાં જ્યાં ગંભીર દોષો જોવામાં ન આવે ત્યાં ત્યાં પણ બૂલો સુધારવાના પ્રયત્નોમાં વિદ્યાર્થીઓનો ઉત્સાહ અંકન

શિક્ષક અને શિક્ષણ

થઈ જાય તે જોતા રહેવું. શિક્ષકે નાટકનું વસ્તુ કદી પણ પસંદ કરી ન આપવું; માત્ર તેમની પસંદગીને ઘટતી અનુભૂતિ આપી અટકવું. વર્ગમાં અદાલતોના, કૌન્સરન્સોના, પરિષદોના, હડતાલોના, ગૃહજીવનના અને મનુષ્યજીવનના વિધિવિધ પ્રસંગો ઉભા કરી તે તે પ્રસંગોને અનુરૂપ ભાષામાં વિદ્યાર્થીઓના નાટ્યપ્રયોગો રચવા જોઈએ. આવા પ્રસંગોએ વિદ્યાર્થીઓને ભાષાજ્ઞાન સાથે મનુષ્ય-સ્વભાવનાં સહજ લક્ષણોનો પણસારો અભ્યાસ થાય. આ પ્રમાણે ખીજા વિષયોના શિક્ષણમાં પણ નાટ્યપદ્ધતિનો સારો ઉપયોગ થઈ શકે અને વિદ્યાર્થીઓને કોઈ પણ વિષયનું સંગીન અને સચોટ જ્ઞાન આપી શકાય.

વિદ્યાર્થીઓ તો આનન્દના નાટકી છે અને તેઓ તો આ પદ્ધતિથી શીખવાને તૈયાર જ છે; પરંતુ પ્રશ્ન નાટ્યપદ્ધતિનો શિક્ષકનો છે. શિક્ષકો પોતે નાટકી ન હોય, શિક્ષક તેઓ મન મુકી વિદ્યાર્થીઓ સાથે નાચી કુદી શકે તેવા ન હોય, લીંચુન રસની જેમ વિદ્યાર્થીઓમાં ભળી જઈ શકે તેવા ન હોય, અને વિદ્યાર્થીઓને નાટકની પ્રવૃત્તિ વખતે પણ તેમનો ખોજ અને ભાર લાગ્યા કરતો હોય તો નાટ્યપ્રયોગોથી શિક્ષણ આપવું જોખમભરેલું ગણાય.

શિક્ષકો બાલપ્રવૃત્તિની યોગ્ય કદર કરી શકે તેવા હોય અને બાલમન પ્રત્યે સંપૂર્ણ સહાનુભૂતિ વાળા હોય તો જ નાટ્ય-પ્રયોગો દ્વારા શિક્ષણ આપવાનો અખતરો શ્રેષ્ઠ મેળવી શકે. જે શિક્ષકો આવા પ્રસંગોએ વિદ્યાર્થીઓ જેવા ખની શક્તા હોય, જેમના મનમાં પોતાની વિદ્વતા, મોટાઈ, અધિકાર અને સત્તાનો ખ્યાલ સરખો પણ ન રહેલો હોય, જેઓ પોતે પણ નાટકોનો લાભ અને આનંદ

શિક્ષણમાં નાટ્યપ્રયોગોને સ્થાન

લઘુ શક્તા હોય તે જ શિક્ષકોએ નાટ્યપ્રયોગો દ્વારા શિક્ષણ આપવાનો ખ્યાલ કરવો. આ પદ્ધતિ જેટલી સુંદર અને લાભદાયી છે તેટલી જ શિક્ષકો માટે અઘરી છે. તેથી શિક્ષકોએ આ પદ્ધતિનો અખતરો કરતાં પહેલાં પોતાની જાતની સંપૂર્ણ તૈયારી અને આત્મશ્રદ્ધા મેળવી લેવી જોઈએ.

પણ પદ્ધતિ ઘણી અઘરી છે માટે શિક્ષકોએ આ ક્ષેત્રમાં પગ જ ન મુકવો એવા આત્મઘાતકી નિયમ બાળકને ખાતર પર ન આવવું જોઈએ. આપણે સૌ જન્મથી બાળક બનો અનુકરણ કરનારાં પ્રાણીઓ છીએ. નાટક કરવું એ આપણો સહજ સ્વભાવ છે. તેથી જો આપણે આપણા ઉપર બાળી ગયેલાં કૃત્રિમતાનાં પડો દૂર કરીશું તો આપણો શુદ્ધ સ્વભાવ ખીલી નીકળશે ને આપણે પણ બાળકો જેવા બની જઈ તેમનાં નાટકોમાં રસભર્યો ભાગ લઈ શકીશું. બાળકોના ઉદ્ધાર માટે આપણે બાળકો ચમકાવે તો આપણે ખોટું કંઈ કહેવાશે નહિ.

સંસ્કૃત શીખવવાની નવી પદ્ધતિ

કેાઇ પણ વિષયના શિક્ષણમાં પદ્ધતિનું સ્વરૂપ ને યોગ્યતાગ્યતા એ વિષયશિક્ષણના ધ્યેયને અવલંબીને રહે છે. માધ્યમિક શાળામાં સંસ્કૃતના શિક્ષણનું કયું સ્થાન છે, સંસ્કૃતના શિક્ષણને પરિણામે માધ્યમિક શાળાના વિદ્યાર્થીઓ શાં પરિણામે દેખાડે એ ઇષ્ટ છે. એ પ્રશ્નોના નિર્ણય પહેલો થવો જોઇયે.

માધ્યમિક શાળામાં સંસ્કૃતના શિક્ષણનો ઉદ્દેશ નીચે પ્રમાણે હોવો જોઇયે :

સંસ્કૃતના શિક્ષણનો

ઉદ્દેશ

૧ સંસ્કૃતના શિક્ષણથી સામાન્ય રીતે વિદ્યાર્થીઓમાં સંસ્કૃત સાહિત્યને વાંચી વિચારી તેના ભોગી બનાવવાની શક્તિ આવે;

૨ સંસ્કૃત સાહિત્યના શિષ્ટ ગ્રંથો તરફ અભિરુચિ થાય;

૩ સંસ્કૃતના અભ્યાસથી પોતાની માતૃભાષા (ગુજરાતી) નું જ્ઞાન વધારે શુદ્ધ, સચોટ અને સમૃદ્ધ થાય;

સંસ્કૃત શીખવવાની નવી પદ્ધતિ

૪ (ફલિત ઉદ્દેશ) સંસ્કૃત જેવી સુખદ્ધ ભાષાના પરિચયથી તેમજ ઉચ્ચ સાહિત્યના પરિચયથી સંસ્કૃતિ મળે.

ઉપર જણાવેલા ઉદ્દેશોને સિદ્ધ કરવાનું સામર્થ્ય આ નવી પદ્ધતિમાં છે કે કેમ, તથા બીજી કોઈ પદ્ધતિથી એ ઉદ્દેશો સિદ્ધ થાય તેના કરતાં આ પદ્ધતિથી વધારે સારી રીતે થાય કે કેમ એ બે પ્રશ્નોની કસોટી પર આ પદ્ધતિની યોગ્યતા અંકાશે.

નૂની પદ્ધતિનું સ્વરૂપ

સંસ્કૃત ભાષાનું જ્ઞાન આપવામાં ખાસ કરીને બે માર્ગો હાલ પ્રચલિત છે. એ બે માર્ગો નીચે પ્રમાણે:

એક માર્ગ તો એવો છે કે જેમાં વિદ્યાર્થીને પ્રથમથી જ એકાદ સાહિત્યનું પુસ્તક—જેવું કે રઘુવંશ, કુમાર ગુરુમુખપદ્ધતિ સંભવ—શીખવવામાં આવે છે. વિદ્યાર્થીને ગુરુ દરેક શ્લોકનો શબ્દવાર અર્થ કહે છે અને વિદ્યાર્થી તે અર્થને બરાબર યાદ રાખવાનો પ્રયત્ન કરે છે. દાખલા તરીકે, વિદ્યાર્થી રઘુવંશનો બીજો સર્ગ શીખતો હોય તો તે શીખે કે “અથ કહેતાં પછી; પ્રજાનામ્ કહેતાં પ્રજાઓનો; અધિપ: કહેતાં આધિપ, રાજા; પ્રમાત્ કહેતાં સવારમાં” વગેરે. આ રીતે ગુરુમુખ થયા પછી, પુનરાવર્તન વખતે વિદ્યાર્થી આ જ પ્રમાણે સંભારીને બોલી જાય અને એ રીતે આખા શ્લોકનો અર્થ બેસાડી આગળ ચાલે. આ રીતે શ્રીમદ્ ભાગવતપુરાણ શીખેલા ધણા કથાકારો આપણા કાઠીયાવાડમાં ભાગવતની સપ્તાહપારાયણ કરે છે. પણ શીખવાની આ રીતને પદ્ધતિ કહેવાય જ નહિ.

આ રીતે તો વિદ્યાર્થી શબ્દના અમુક રૂપને અને તેના અર્થને સાથે જોડી દે છે અને એ જોડાણને યાદ રાખી તેના પર અર્થ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

વાની આખી બાજુ રચે છે. વિદ્યાર્થીનું મુખ્ય કામ ગુરુ કહે તે માદખવાનું હોય છે, એટલે તેની પોતાની બુદ્ધિને તો કાંઈ શ્રમ જ પડતો નથી; તેથી તેની બુદ્ધિ તો પરતંત્ર જ રહે છે. પરિણામે, મોટે ભાગે એ શીખવ્યું હોય તેટલું જ આવડે અને સ્વતઃ નવું બાણીની શક્તિ જ ન આવે.

પદ્ધતિસર મેળવેલા જ્ઞાનની ખુબી તો એ છે કે એવું જ્ઞાન પાતું હોય ત્યારે સાથે સાથે વિદ્યાર્થીની બુદ્ધિને અમુક પ્રકારની ભયત મળ્યા જ કરે છે; અને ઘણીવાર તો મળેલા જ્ઞાન કરતાં તઃ જ્ઞાન મેળવવાની શક્તિ આપનારી આ કવાયત વધારે કિમતી શિક્ષણ માત્રનો પ્રધાન ઉદ્દેશ જ્ઞાન આપવાનો નથી, પણ વિદ્યાર્થીને તત્તરસ્યો કરવાનો છે; અને એ દૃષ્ટિથી વિષયના જ્ઞાન કરતાં વિષયશિક્ષણની પદ્ધતિનો પ્રશ્ન વધારે મહત્વનો થઈ પડે છે.

ઉપર જણાવેલી રીતે આપણે ત્યાં ઘણીવાર સ્ત્રીઓને પણ નહ ભગવદ્ગીતા, સ્તોત્રો વગેરે શીખવવામાં આવે છે, પણ એથી તે પુસ્તકોના અર્થજ્ઞાન વિના બીજું રજ થતું નથી.

સામાન્ય રીતે આપણી નિશાળોમાં અત્યારે જે પદ્ધતિથી સંસ્કૃતનું શિક્ષણ અપાય છે તેને આપણે આકરણપદ્ધતિ 'વ્યાકરણ પદ્ધતિ' કહીશું. 'વ્યાકરણ પદ્ધતિ' માં વિદ્યાર્થી સૌથી પહેલો ગમ્ નેવા ૧૬ ધાતુને લઈ તેનું ગચ્છતિ રૂપ કયા કયા વ્યાકરણના મોથી થઈ શકે તે શીખે છે, અને તે શીખ્યા પછી એ રૂપનો યય પાઠો કરવા માટે તેને જાણે છે. બન્ને ક્રિયાઓ થયા પછી તિ ના જ્ઞાનની પરીક્ષા માટે થોળાયેલાં સંસ્કૃત વાક્યોનો ગુજરાતી અર્થ કરે છે અને ગુજરાતી વાક્યોનું સંસ્કૃત વાક્યો.

સંસ્કૃત શીખવવાની નવી પદ્ધતિ

રૂપે પણ અવતરણ કરે છે. જેવી રીતે એક ગચ્છતિ માટે હું કહું છું તેવી રીતે ભાષાનાં બીજાં રૂપોનું સમજવું. આ પદ્ધતિનું માન્ય પુસ્તક સર ભાંડારકરની માર્ગોપદેશિકા છે.

આ ચાલુ પદ્ધતિમાં પદ્ધતિ તરીકેના કેટલાક લાભો સમાયા છે ખરા. આ પદ્ધતિના હિમાચતીઓ એમ કહે છે કે વિદ્યાર્થી ગમ્ ઉપરથી ગચ્છતિ રૂપ તૈયાર કરે, 'રામઃ ગચ્છતિ' એ વાક્ય તેની સન્નુબ્ધ બનું થાય ત્યારે ગચ્છતિ રૂપ કયું, રામ રૂપ કયું, કેવી રીતે થયું પિગરે તેને વિચારવું પડે અને છેવટે તેનો 'રામ જાય છે' એવો અર્થ વિદ્યાર્થી જોસાડે, એ બધા પ્રસંગોમાં તેની બુદ્ધિશક્તિને સારો વ્યાયામ મળે છે, અને જે શિક્ષણપદ્ધતિ આવે. વ્યાયામ આપતી હોય તે પદ્ધતિ તરીકે સ્વીકારવી જ જોઈએ.

હું પોતે ઉપરની બાબતને યોડું એક વજન આપું છું. વ્યાકરણનાં રૂપોમાં જે ઉપર જણાવેલી કસરત થાય છે તે કસરતને હું અભિનંદું છું; છતાં પણ એ પદ્ધતિનાં પરિણામો આપણે જે માગીએ છીએ તે નથી આવતાં. વ્યાકરણપદ્ધતિથી—

૧. ભાષાજ્ઞાનમાં વ્યાકરણને જોઈએ તેથી ઘણું જ વધારે મોટું ગૌરવ મળે છે.

૨. વિદ્યાર્થીનું સક્ષ વ્યાકરણનાં છુટાંછવાયાં રૂપો તરફ જ વધારે રહે છે, તેના મનમાં ભાષાની જીવંત મૂર્તિ ખડી થતી નથી.

૩. વ્યાકરણની આ કવાયત મોટે ભાગે એટલી બધી નીરસ હોય છે કે વિદ્યાર્થીઓને આખા શિક્ષણ ઉપર અને સંસ્કૃત ભાષા ઉપર કંટાળો આવે છે.

આપણે વિદ્યાર્થીઓને સંસ્કૃત ભાષાના શિષ્ટ સાહિત્યનો પરિચય કરાવવો છે, તે તરફ અભિરુચિ જગાડવી છે અને એ દ્વારા બીજા

શિક્ષક અને શિક્ષણ

લાભો સાધવા છે; વિદ્યાર્થીઓ ભાષાની ઝીણવટમાં ઉતરી વ્યાકરણના રૂપભેદે અર્થભેદની અટપટી ચર્ચાઓ ઉઠાવે વગેરે આપણી માધ્યમિક શાળાનું ધ્યેય નથી. આપણાં ઇષ્ટ પરિણામો લાવવા આ પદ્ધતિ ઉપર જણાવેલાં કારણોથી મને નકામી યોગરૂપ, એટલું જ નહિ પણ પ્રતિકૂળ લાગે છે. જે પદ્ધતિ વિદ્યાર્થીની સાહિત્ય તરફની અભિરુચિ ઉત્પન્ન ન કરે અને પોતાનાં રૂપોના ચીચોડામાં રસમાત્રને પીલી નાંખે એ મનની ક્વાયત્ત તરીકે ગમે તેટલી સારી હોય તો પણ આપણને શા કામની? જે માર્ગ આપણા પોતાના ચોક્કસ ધ્યેય ઉપર આપણને ન લાઇ જતો હોય તે બીજી રીતે ગમે તેવો આકર્ષક ને લાભદાયી હોય તોપણ ધ્યેય તરફ જનારને તો ત્યાજ્ય છે.

ડૉ. ભાંડારકરની વ્યાકરણપદ્ધતિના ઉપર જણાવેલા દોષોને દૂર કરવાના ધરાદાયી સાક્ષર શ્રી૦ કમળાશંકર પ્રાણશંકર ત્રિવેદીએ પોતાનું નવી પદ્ધતિનું પુસ્તક બહાર પાડ્યું.

એક અધુરો: પરંતુ, તેમણે સંસ્કૃત શિક્ષણને પ્રશ્ન પૂરો

સુધારો: ઉકેલ્યો નથી એમ મને લાગે છે. એમણે ભાષા

પરથી વ્યાકરણ ઉપર દોરી જવાને નિમિત્તે

દરેક પાઠની સરઆતમાં એક એક રૂપના ઉપયોગવાળું એક એક વાક્ય મુક્યું છે અને રૂપના ઉપયોગવાળા વાક્યથી એ રૂપ વિદ્યાર્થીના ભાષાસાહિત્યમાં પેસી ગયું એમ માની એ જ પાઠને છોડે રૂપોના કોડો ઉભો કર્યો છે. આ રીતે સાક્ષર શ્રી૦ કમળાશંકરભાઈના પુસ્તકમાં વિદ્યાર્થી ભાષાજ્ઞાન ઉપરથી વ્યાકરણ ઉપર તો ન જ આવે, પણ ડૉ. ભાંડારકરની વ્યાકરણપદ્ધતિની ક્વાયત્ત પણ ન મેળવે. સાક્ષર શ્રી૦ કમળાશંકરભાઈ વ્યાકરણપદ્ધતિની નીરસતા દૂર કરવા ગયા ત્યાં ખુદ પદ્ધતિમાંથી જ સરી પડ્યા છે, અને તેમના

સંસ્કૃત શીખવવાની નવી પદ્ધતિ

પુસ્તકથી થતું જ્ઞાન, ઉપર જણાવ્યું તેવી રીતનું, પદ્ધતિ વિનાનું જ્ઞાન થઈ રહે છે. આટલું ‘વ્યાકરણપદ્ધતિ’ માટે.

ઉપરની ‘વ્યાકરણપદ્ધતિ’ના દોષોનું નિવારણ કરવા માટે પશ્ચિમના કેટલાક વિદ્વાનો હમણાં હમણાંમાં લેટીનના શિક્ષણમાં ‘પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ’નો ઉપયોગ કરવા લાગ્યા છે.

પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ આવા અખતરાનું એક કેન્દ્રસ્થાન કેન્દ્રીજની ‘પર્સ સ્કુલ’ છે. આપણા દેશમાં મદ્રાસ બાળુના એક સ્કુલ ઇન્સ્પેક્ટરે આ પદ્ધતિ ઉપર પુસ્તક લખ્યું છે.

આ પ્રત્યક્ષપદ્ધતિનો બહોળો ઉપયોગ અત્યારે બોલાતી પર-ભાષાઓના શિક્ષણમાં થાય છે. યુરોપ અમેરિકામાં લેટીન જેવી મૃત ભાષાને પણ એ પદ્ધતિથી શીખવવાની હીમાયત ચાલી રહી છે.

એ પદ્ધતિ પ્રમાણે શિક્ષક જ્યારે સૌથી પ્રથમ એ ભાષાનું શિક્ષણ શરૂ કરે ત્યારે વિદ્યાર્થીઓને પોતાને કૃત્યથી અમલ કરવાના થોડાએક હુકમો સહેલા લેટીનમાં આપે, અને ત્યાર પછી ધીમે ધીમે વિદ્યાર્થીની આલમના પદાર્થો, ખનાવો ઉપર પ્રશ્નો રચી તેના ઉત્તરો વગેરે વિદ્યાર્થીઓ પાસેથી લેટીનમાં જ કઢાવે, વગેરે. આખા વર્ગમાં કોઈએ—શિક્ષકે તેમજ વિદ્યાર્થીએ—લેટીન સિવાય બીજી ભાષાનો ઉપયોગ ન કરવો એ આ પદ્ધતિનું એક લક્ષણ છે, ને ખાસ લક્ષણ છે. શિક્ષક તેમજ વિદ્યાર્થીઓ વર્ગમાં લેટીનમાં જ બોલે છે અને આખા વર્ગમાં લેટીનનું જ વાતાવરણ ઉભું કરવાનો પ્રયત્ન કરવામાં આવે છે. ભાષાનાં જુદાં જુદાં સ્વરૂપો પ્રશ્નોત્તર રૂપે તથા નાની નાની વાર્તાઓ રૂપે વિદ્યાર્થીની સમક્ષ એટલી બધી વખત આવે છે, તેમજ એટલા બધા વેષબદલા કરીને આવે છે કે વિદ્યાર્થીઓ પાછળથી તેમને ભૂલી શકતા નથી, અને એ રીતે ‘વ્યાકરણપદ્ધતિ’થી રૂપોને ગોખવાનો ભાર નહિ જેવો થઈ જાય છે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આ પદ્ધતિમાં 'વ્યાકરણપદ્ધતિ'ની ક્વાયત નથી એટલે અંશે કદાચ ખામી લાગશે, પરંતુ પ્રત્યક્ષપદ્ધતિમાં શિક્ષકના શબ્દોનો તથા થતી ક્રિયાઓનો યથાયોગ્ય સંબંધ ઉકેલવો ને એવા જ બીજા સંબંધોને વાણીમાં મુકવા જાતે યત્ન કરવો એ જ મોટી ક્વાયત છે. ઉપરાંત વિદ્યાર્થીને સાઈ લેટીન બોલતાં આવડે છે, લખતાં આવડે છે, વાંચવાની શક્તિ આવે છે ને રસની પણ હાનિ થતી નથી.

આપણી સંસ્કૃત ભાષા પણ લેટીનની જાહેન છે. બન્ને મૃત ભાષાઓ છે. સંસ્કૃત જેવી રીતે આપણી ગુજરાતીની માતા છે તેમ લેટીન પણ યુરોપની ઘણી ભાષાઓની માતા છે. આવા સામ્યને લઇને આપણને એમ થઇ આવે કે તો પછી સંસ્કૃતનું શિક્ષણ પણ આ પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ ઉપર કેમ ન આપવું ?

આ વિચાર સહજ છે, પરંતુ આપણે જરા વિચાર કરીયે:

૧. સંસ્કૃત ભાષાને આપણે ખાસ લોકની ભાષા કરવી છે ?

૨. આ જમાનાના વિદ્યાર્થીઆલમના પદાર્થો માટે તથા બનાવો માટે સંસ્કૃત ભાષામાં શબ્દો છે ? સામર્થ્ય છે ?

મારા ધ્યેયમાં સંસ્કૃતને બોલાતી ભાષાનું સ્થાન નથી. મારે મન તો એ મૃત ભાષા છે, અને એ અવસ્થામાંથી તેને બહાર લાવવાની મારી મહેચ્છા નથી. વિદ્યાર્થીઓ સંસ્કૃતમાં વાત કરતા થાય, સંસ્કૃત શ્લોકો રચે વગેરે મને નિરર્થક જણાય છે.

સંસ્કૃતનો કોષ મૃત ભાષાનો અને મૃત સમયનો કોષ છે. અલખત, આ નવા જમાનામાં જ્યારે જીવનની વિધિવિધ જરૂરી-યાતોને અંગે ગુજરાતી ભાષાનો કોષ આપણે સમૃદ્ધ કરવો પડશે ત્યારે આ મૃત ભાષાનો કોષ આપણને અતિ ઉપયોગી થશે, પરંતુ સંસ્કૃત કોષ તો છે એ જ રહેશે. આ કારણથી પણ સંસ્કૃતના

સંસ્કૃત શીખવવાની નવી પદ્ધતિ

શિક્ષણમાં પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ જરૂરની નથી. વિદ્યાર્થીઓ સાથે સંસ્કૃત લખતાં શીખે એ પણ ઉપર જણાવેલી રીતે નિરર્થક છે.

યુરોપમાં પણ આ વાત પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના ચુસ્ત હીમાયતીઓને હમણાં હમણાં જણાવા લાગી છે. પૉલ મનરો પ્રત્યક્ષપદ્ધતિના ઉપ-સંહારમાં એક સ્થળે જણાવે છે :

“ થોડું થયાં યુનાઇટેડ સ્ટેટ્સમાં જે પરંપરાગત પદ્ધતિ ચાલતી આવતી હતી તેની અંદર નવી પદ્ધતિનાં કેટલાંક અંગો દાખલ કરવામાં આવ્યાં છે. ”

મતલબ કે ત્યાં પણ પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ લેટીન જેવી મૃત ભાષા શીખવવામાં પૂરેપૂરી પ્રતેહમંદ નથી નીવડી.

ઉપરની મૃત ભાષાને શીખવવાની એ ભિન્ન ભિન્ન પદ્ધતિઓનો આપણે વિચાર કર્યો. એ બન્ને પદ્ધતિઓમાં આપણને અમુક અમુક દોષો જણાયા છે. હવે હું આ વિદ્યાલયની—મારી—પદ્ધતિ ઉપર આનું છું.

નવી પદ્ધતિ

નવી પદ્ધતિ વિષે કાંઈ પણ ખોલ્યા પહેલાં હું સંસ્કૃતના શિક્ષણના ધ્યેયનું આપને સ્મરણ કરાવું છું.
૧ વિદ્યાર્થીઓ સંસ્કૃતને સારી રીતે

ચાંચી શકે.

૨ સંસ્કૃતને સમજી શકે.

૩ સંસ્કૃતના સાહિત્યનો થોડોઘણો પણ લાભ લઈ શકે.

૪ સંસ્કૃતના જ્ઞાનથી માતૃભાષાના જ્ઞાનને સમૃદ્ધ કરી શકે.

આટલું ધ્યેય. સંસ્કૃતના શિક્ષણથી જો આપણા વિદ્યાર્થીમાં આટલું આપણે લાવી શકીએ તો હું તો સંતોષ માનું છું.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

હવે નવી પદ્ધતિ. એને એક મિત્રે 'પરિચયપદ્ધતિ' એવું
પરિચયપદ્ધતિ નામ આપેલું છે, અને તે સ્વીકારી લેવા
જેવું છે.

આ પદ્ધતિમાં વિદ્યાર્થી સીધો ભાષાની સાથે જ પરિચય કરી
લે છે. નવી પદ્ધતિ પ્રમાણે વ્યાકરણનાં રૂપોને ઓળખ્યા પહેલાં જ
વિદ્યાર્થી સીધો વાક્ય ઉપર આવે છે. મારા પુસ્તકનું* પહેલું વાક્ય
જ રામઃ ગચ્છતિ છે. વિદ્યાર્થી નથી જાણતો રામઃ કે નથી જાણતો
ગચ્છતિ અને છતાં તેની પાસે રામઃ ગચ્છતિ એ વાક્ય આવીને ઉભું
રહે છે. શિક્ષક જ્યાં સુધી આ વાક્યનો અર્થ વિદ્યાર્થીને કહે નહિ
ત્યાં સુધી વિદ્યાર્થી જાતે કંઈ જ કરશે નહિ.

એટલે શિક્ષકે રામઃ ગચ્છતિ એ વાક્યનો અર્થ પોતાના
વિદ્યાર્થીને આપવાનો. એક મિત્ર પાસેથી સૂચના મળી છે કે આ
અર્થ શિક્ષક સીધી રીતે આપી દે, અર્થાત્ રામઃ ગચ્છતિ એટલે રામ
જાય છે એમ કહે તો કેમ ?

ના, નહિ. મારી પદ્ધતિમાં આ પ્રમાણે સીધી રીતે કહેવાને
બહુ થોડો અવકાશ છે—બહુ જ થોડો. રામઃ ગચ્છતિ એ વાક્યને
હાથમાં લેતાં પહેલાં જ એક વિદ્યાર્થીને ચલાવીને શિક્ષક કહેઃ
માસ્કરઃ ગચ્છતિ । અને એ ઉપરથી રામઃ ગચ્છતિ નો અર્થ સૂચનથી
આપે. વિદ્યાર્થીને થોડામાં થોડું કહેવું અને ધણામાં ધણું તેની
પાસેથી કઢાવવું, એ આખા શિક્ષણશાસ્ત્રનો નિયમ છે. નવી પદ્ધતિમાં
આ નિયમનો ભંગ થાય અને શિક્ષક આપેલાં વાક્યોના અર્થો
ગુજરાતીમાં કહે જ જાય તો આખી પદ્ધતિમાં જે પદ્ધતિજન્ય
માનસિક ક્વાયત મળવી જોઈએ તે મળે જ નહિ.

* સંસ્કૃત ૧૬ પુસ્તક—લે. ટી. ડી. ભટ્ટ, દક્ષિણામૂર્તિ.

સંસ્કૃત શીખવવાની નવી પદ્ધતિ

નવી પદ્ધતિ વ્યાકરણનાં રૂપો વિના વાક્યો આપે છે. આ વાક્યોનો ક્રમ જ એવો રાખ્યો છે કે અમુક અમુક નમુનાઓ પહેલા આવતા જાય અને ત્યાર પછી એ નમુનાઓને ધોરણે ખીજાં એવાં જ વાક્યો ચાલ્યાં આવે. ઘણી વાર આ પ્રમાણે એક જ નમુનાનાં ઘણાં રૂપો વિદ્યાર્થીને ચોટી જાય અને ત્યાર પછી નવા વાચનમાં જ્યારે જ્યારે એનું રૂપ આવે ત્યારે પહેલાંના અભ્યાસખળથી વિદ્યાર્થી નમુનાને ઓળખી કાઢે. આ રીતે વ્યાકરણનાં રૂપો ગોખ્યા વિના પણ વિદ્યાર્થીને ભાષાનું જ્ઞાન મળે. વળી વધારામાં, આ નમુનાઓ સંબંધ વાક્યો દ્વારા વિદ્યાર્થીની પાસે આવ્યા છે એટલે તેમાં જીવ છે, અને એ જીવતા નમુનાઓને યાદ રાખવામાં વ્યાકરણનાં રૂપો ગોખવાની શુષ્કતા ઓછી થાય છે.

પરંતુ મેં આગળ જણાવ્યું તેમ કોઈ પણ નવો નમુનો શરૂ કરતી વખતે શિક્ષકે પરભાર્યો વિદ્યાર્થીને ગુજરાતી અર્થ કહી દેવો એમ મેં કહ્યું જ નથી. નવા નમુનાઓના ઢાળા પાડવાના દિવસે પણ શિક્ષકે તો વિદ્યાર્થીઓની પાસેથી જ અર્થ કઢાવવો, ને આવો અર્થ કઢાવવામાં તેને ક્રિયા વડે સમજાવવાની (ડુ ઍન્ડ સે) પદ્ધતિના અમુક અંશનો ઉપયોગ કરવો જ જોઈએ. જો આ પ્રમાણે ન થાય અને શિક્ષક વિદ્યાર્થીઓને વાક્યોના અર્થો જરા લેકાવીને કહેતો ચાલે તો અમારી જ્ઞાતિમાં રઘુકુમારપદ્ધતિથી જે પરિણામ આવતું તે આવે. હજી પણ કોઈ કોઈ સ્થળે શ્રીમહાભાગવત એ પ્રમાણે શીખવાય છે.

નવી પદ્ધતિના આ ગેરઉપયોગ તરફ માફ લક્ષ કાલે જ ગયું છે. મને લાગે છે કે શિક્ષક બનતાં સુધી સંસ્કૃતનો ગુજરાતી અર્થ આપે જ નહિ અને ખાસ કરીને નવો પ્રકાર શરૂ કરવાનો હોય ત્યારે તો એ નમુનાનો અર્થ હરકોઈ રીતે સૂચનથી કઢાવે તો જકામ આવે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આ ઉપરથી કદાચ આપને એમ લાગશે કે આ પદ્ધતિ પ્રત્યક્ષ-પદ્ધતિ જ થઇ, પણ વસ્તુતઃ એમ નથી. શરૂઆતમાં પણ શિક્ષક પોતે અથવા તો વિદ્યાર્થીઓ સંસ્કૃતમાં જ બોલશે એવું નથી; બધાં વાક્યો કાંઈ સાક્ષાત્ દર્શન ઉપરથી યોજાતાં નથી. વિદ્યાર્થીને સીધાં છાપેલાં વાક્યોના અર્થ કરવાના છે. માત્ર એ અર્થો કરવામાં અથવા તો ભાષાની દૃષ્ટિથી જે પ્રયોગની વપરાશ વાક્યમાં થઇ છે તે પ્રયોગને પકડવામાં વિદ્યાર્થી પોતાની બુદ્ધિને કસે અને શિક્ષક દૂર ઉભો ઉભો પ્રયોગને પકડવાની સામગ્રી રચે એટલે અંશે તમે આને પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ કહેતા હો તો મને વાંધો નથી. ખરી રીતે એ પ્રત્યક્ષપદ્ધતિ નથી એ દેખીતું જ છે.

મારી પદ્ધતિ આ રીતે વિદ્યાર્થીઓને જરૂરની માનસિક કસરત આપે છે; વ્યાકરણનાં રૂપોને સમજ્યા વિના ગોખવાની રીતને તિલાંજલિ આપે છે અને વિદ્યાર્થીઓને સીધાં વાક્યોની સાથે પરિચય, ભાષાનો સંબંધ (ઔરગેનિક) ખ્યાલ આપે છે.

આ ઉપરાંત વ્યાકરણના બોજમાંથી મુક્ત થયેલ વિદ્યાર્થી ભાષાનો રસપૂર્વક સ્વાદ લાઈ શકે છે અને એ ભાષાના જ્ઞાનમાં પોતે પણ એક મહેનત કરનારો હોવાથી એ રસમાં નિરંતર વૃદ્ધિ થયાં કરે છે. વ્યાકરણની પદ્ધતિથી શીખેલો વિદ્યાર્થી બહુતો હોય છે ત્યારે વેઠની મારક પોતાના પાઠો તૈયાર કરે છે અને બહુી રચ્યા પછી સંસ્કૃતભાષાનાં પુસ્તકો ક્યાં છે એ સંભારતો પણ નથી.

હજી પદ્ધતિમાંથી ઉપજવવાનાં બે પરિણામો જોવાનાં બાકી છે. વિદ્યાર્થીઓ સંસ્કૃતને સારી રીતે સમજૂપૂર્વક વાંચી શકે એ પરિણામમાં બે વિભાગોનો સમાવેશ હું કરું છું.

એડવર્ડી અને
ઉચ્ચારણ

સંસ્કૃત શીખવવાની નવી પદ્ધતિ

એક તો સારા વાચન માટે વિદ્યાર્થીને સંસ્કૃત શબ્દોની જોડણીનો શુદ્ધ ખ્યાલ હોવો જોઈએ; અને બીજું, એ જોડણીને જ ઓછી એવી રીતે બોલતાં તેને આવડવું જોઈએ.

આ રીતે જોતાં, પદ્ધતિને અંગે જ સંસ્કૃત જોડણીનો પ્રશ્ન તથા સંસ્કૃત ઉચ્ચારણનો પ્રશ્ન એ બન્ને ઉભા થાય છે.

આ બેમાંથી સંસ્કૃત ઉચ્ચારણનો પ્રશ્ન તો શીખવવાની હરકોઈ પદ્ધતિમાં સમાન છે. ઉચ્ચારણનો પ્રશ્ન સંસ્કૃત ભાષામાં અંગ્રેજી ભાષા જેવો અટપટો નથી. સંસ્કૃત સ્વરો તથા વ્યંજનોના ઉચ્ચારો એવા ચોક્કસ છે કે તેમાં ફેરફાર થઈ જ ન શકે. ચોખ્ખી જીભ હોય અને જોડણીનું ખરું જ્ઞાન હોય તો બહુ જ થોડી મહેનતે વિદ્યાર્થી સારા ને શુદ્ધ ઉચ્ચારો કરી શકે છે. શુદ્ધ ઉચ્ચારણ વિના કંઈ પણ શિક્ષણ ગણાય જ નહિ, અને એ શુદ્ધ ઉચ્ચારણ માટે સૌથી વધારે આવશ્યક વાત એ કે શિક્ષકનું પોતાનું ઉચ્ચારણ શુદ્ધ જોઈએ. આ સંબંધમાં વધારે આપણે હવે પછી જોઈશું.

જોડણીનો પ્રશ્ન એથી જરા વિકટ છે—જે કે અંગ્રેજી ભાષાના જેટલો વિકટ નથી. એક તો તાજેતાજ સંસ્કૃત શબ્દોની જોડણી ને બીજી, વ્યાકરણની રીતે તેમાં ફેરફાર થયા પછીની જોડણી. પહેલી જોડણી તો બધી પદ્ધતિવાળાઓને સમાન છે. વ્યાકરણની રીતે ફેરફાર થયા પછી જે જોડણી થાય તેમાં ‘વ્યાકરણપદ્ધતિ’ જે વિદ્યાર્થી શીખ્યો હોય તેને તો તરત જ ખબર પડે. ગ્રહ ધાતુમાં ગૂઢાણ અને અગૂઢીત એ બે જુદાં જુદાં રૂપોમાં બ્ર નો ગૂ થાય એ વ્યાકરણ જાણનાર વિદ્યાર્થી તો જાણે છે, પણ આ નવી પદ્ધતિમાં તો વ્યાકરણની ગંધ નહિ જેવી, એટલે તેને માટે રસ્તો કરવો જ જોઈએ. જોડણીનો શુદ્ધ ખ્યાલ આપવા માટે નવી પદ્ધતિમાં નીચેના ઉપાયો છે:—

શિક્ષક અને શિક્ષણ

- ૧ શિક્ષકનો પોતાનો શુદ્ધ ઉચ્ચાર.
- ૨ વિદ્યાર્થીઓની પાસેથી શુદ્ધ ઉચ્ચારણનો સ્વીકાર.
- ૩ ક્યો ઉચ્ચાર કેવી રીતે લખાય છે તે સંબંધી વિદ્યાર્થીને પાઠી સમજ.
- ૪ જુદાં જુદાં વાક્યોનું મુખથી યા તો પાઠીયા પરથી અનુલેખન.

આ ચાર ઉપાયોમાંથી એક પણ ઉપાયમાં ગફલત થઈ કે નોડણી ખોટી થવાની જ. શિક્ષકનું ઉચ્ચારણ શુદ્ધ નહિ હોય તો તો શબ્દની ભૂત જ વિદ્યાર્થીના મગજમાં ખોટી ઉઠવાની અને એ પ્રમાણે થયેલું નુકસાન તો વળવાનું જ નહિ. શિક્ષક સંસ્કૃત બોલે ત્યારે હ્રસ્વદીર્ઘનો વિવેક, નોડાક્ષરનો વિવેક, વિસર્ગ છે કે હ છે તેની પાઠી સમજ વગેરે બાબતો ઉપર ખાસ ધ્યાન આપવું જોઈએ, ને તે તે ઉચ્ચારો શિક્ષક કયા સ્થાનમાંથી કરે છે તે જોવાનો વિદ્યાર્થીને અવકાશ હોવો જોઈએ. આ સંબંધમાં મારા ત્રીજા ઉપાયને સાથે લઇને બોલું તો સંસ્કૃત ઉચ્ચારણશાસ્ત્રનો શિક્ષકે જરૂર જોઈએ અભ્યાસ કરવો જોઈએ અને વિદ્યાર્થીઓને પણ લખેલા અક્ષરો અને તેનાં સ્થાનોનો ચોખ્ખો ખ્યાલ આપવો જોઈએ.

પરંતુ શિક્ષક પોતે જ શુદ્ધ ઉચ્ચાર કરે એટલું બસ નથી. વિદ્યાર્થીઓ ભૂલભરેલા ઉચ્ચારો કરે અને શિક્ષક જો તે ચલાવી લે તોપણ અભ્યાસના બળથી વિદ્યાર્થીઓના મનમાં ખોટા ઉચ્ચારો રૂઢ થઈ જવાના, એને અંગે ખોટી નોડણી ઉભી થવાની અને પરિણામે ખોટી ભાષા પણ આવવાની જ.

વિદ્યાર્થીઓ હ્રસ્વદીર્ઘ ગમે તેમ બોલે, ઋ ને ર ને કાવે તેમ સેળભેળ કરી દે, વિસર્ગોને તો ખાઇ જ નાંચ, નોડાક્ષરની પહેલાં જે

અક્ષર હોય તેને ભાર દીધા વિના બોલે, વ્યંજનો ખોડા છે કે અની સાથે મળેલા છે એનો વિવેક ન રાખે તો જ્યારે એ અને એવા બીજા શબ્દો તેમના વાચનમાં આવશે ત્યારે તેમનો ભેદ તેમના ખ્યાલમાં જ નહિ આવે, એટલે પરિણામે ઘેનુઃ અને ઘેનૂઃનો, અર્થાત્ એવો બીજો, તથાવત તેને નહિ રહે તે આખરે મોટો ગોટાળો જ થવાનો. માટે શિક્ષકે વિદ્યાર્થીઓના જરા પણ ખોટા ઉચ્ચારો સ્વીકારવા નહિ.

જુદા જુદા નમુનાનાં રૂપોની જોડણી બરાબર રૂઢ કરવા માટે એ રૂપોવાળાં વાક્યો વિદ્યાર્થીઓની પાસે વારંવાર લખાવવાં જોઈએ. કોઈ વાર શિક્ષક પોતે પાઠીયા પર લખે તો કોઈ વાર મુખથી બોલે, પરંતુ વિદ્યાર્થીઓએ તે પ્રમાણે લખી લાવવાની ટેવ પાડવી એ જરૂરનું છે.

વિદ્યાર્થીઓની સન્મુખ છાપેલી ચોપડી પડેલી છે એટલે તેમની આંખનો ઉપયોગ શિક્ષક આ બાબતમાં લે એ તો સહજ છે.

આ પ્રમાણે કરવાથી વિદ્યાર્થીઓમાં શુદ્ધ વાચન અને તજજન્ય સંસ્કૃતિ આવશે જ.

આટલો નવી પદ્ધતિનો વિચાર કર્યા પછી છેવટની એક હકીકત કહી લઉં છું. આ પદ્ધતિમાં વ્યાકરણનાં રૂપો વ્યાકરણ દ્વારા નથી આવતાં એ વ્યાકરણ તો હું આગળ કહી ગયો છું; પરંતુ તેનો અર્થ એવો નથી કે આ પદ્ધતિમાં વ્યાકરણ જ નથી. વ્યાકરણ કાંઈ એકલાં રૂપોમાં જ આવીને નથી વસ્યું. ભાષાની રચનાના અને વાક્ય રચનાના વિચારો, વાક્યોનાં જુદાં જુદાં અંગોના પરસ્પર સંબંધ વગેરે પણ વ્યાકરણના જ વિષયો છે, અને વિદ્યાર્થીઓ પોતાના જ્ઞાનમાં આગળ વધે ત્યારે આ વ્યાકરણ ભાષાની ઉકેલ માટે-રસવાળી સમજણ માટે વિદ્યાર્થીઓ પાસે

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આવશે. તે વખતે વિદ્યાર્થીઓ એ વ્યાકરણને પોતાના જ્ઞાનના શાસ્ત્ર તરીકે સાંઝે અભિનંદન આપી શકશે. આટલું નવી પદ્ધતિ વિષે.

પણ પદ્ધતિ એકલી ઉભી રહી શકતી નથી. હરકોઈ પદ્ધતિની

પાછળ કોઈ મનુજ આત્મા ખેલતો હોય તો જ
આ પદ્ધતિનો પદ્ધતિ સજીવ રહે. આજનો વિષય ખાસ તો
સુખાત્ર શિક્ષક પદ્ધતિનો છે અને મનુજ આત્મા તો કોઈ

પણ પદ્ધતિમાં હોવો જ જોઈએ. છતાં પણ
નવી પદ્ધતિનાં પરિણામો બરાબર ઉભાં કરવાં હોય તો કેવા શિક્ષકની
તથા કેવા વિદ્યાર્થીની જરૂર છે તેનો દુકો વિચાર હું આ સાથે જ
કરી લઉં છું.

આ પદ્ધતિને સફળ કિતારવી હોય તો શિક્ષક—

૧ સંસ્કૃત ભાષા અને સાહિત્યનો રસિક હોવો જોઈએ.

૨ સંસ્કૃત સાહિત્યનો બહુ જ સારો અભ્યાસી જોઈએ.

૩ વખતોવખત પોતાના જ્ઞાનથી પાઠ્યપુસ્તકના વાચનનો
સારો વધારો કરી શકે એવી ચપગતાવાળો જોઈએ.

૪ શુદ્ધ સંસ્કૃત ઉચ્ચારો કરી શકે તેવો જોઈએ.

૫ સારા અક્ષરો લખી શકે તેવો જોઈએ.

પરંતુ આ પાંચ નિયમોથી પણ વધારે અગત્યની વાત તો એ
છે કે શિક્ષકને આ પદ્ધતિમાં શ્રદ્ધા જોઈએ. જો શિક્ષકની માન્યતા
એવી જ હોય કે વ્યાકરણની રીતે રૂપો શીખ્યા વિના સંસ્કૃત ભાષા
આવડે જ નહિ તો તે શિક્ષકના હાથમાં આ પદ્ધતિ કામ નહિ કરે.

વિદ્યાર્થીઓ માટે પરમ આવશ્યક વાત મને એક જ લાગે

છે, અને તે એ કે તેને ગુજરાતી ભાષાનું

સુખાત્ર વિદ્યાર્થી સાંઝે જ્ઞાન હોવું જોઈએ. ગુજરાતી ભાષાને
વિદ્યાર્થી સારી રીતે વાંચી સમજી શકે તો
હોય તો જ તેને આ પદ્ધતિએ સંસ્કૃત આવડશે.

સંસ્કૃત શીખવવાની નવી પદ્ધતિ

મારી મમતાને દૂર રાખીને હું કહી શકું કે આ પદ્ધતિ મને શિક્ષણશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ તપાસતાં યોગ્ય લાગી છે. આ અથવા તો આવી પદ્ધતિની પ્રૃષ્ઠિમાં અત્યારે લેટીન વગેરે શીખવવાના અખતરાઓ ચાલે છે; અને મારો પોતાનો બહુ જ નાનો જોવો અનુભવ પણ આ પદ્ધતિની જ તરફેણમાં જાય છે.

બાલવાર્તા કેમ કહેવાય ?

બાળક અને
બાલવાર્તા

બાલવાર્તાઓ એટલે બાળકોને કહેવાની વાર્તાઓ. પૃથ્વી ઉપરના દરેક દેશમાં વાર્તાનું સાહિત્ય છે, અને ખાસ કરી બાલવાર્તાનું સાહિત્ય છે. એક પણ દેશ એવો નહિ હોય કે જ્યાં બાલવાર્તાનું સાહિત્ય નહિ હોય અને જ્યાં બાળકોને વાર્તાઓ નહિ કહેવાતી હોય. રોજ સાંજે વાળુ કર્યા પછી બાળકોનું નાનું ટોળું ઘરના વૃદ્ધજન પાસે વાર્તા સાંભળવા એકઠું થવાની રીત પૃથ્વી ઉપરના સુધરેલા તેમજ જંગલી કહેવાતા લોકોમાં સરખી જ છે. કોઈ પણ બાળક વાર્તાના શ્રવણ માટે નિરન્તર ઉત્સુક રહે છે, વાર્તાના શ્રવણથી આનંદિત થાય છે, અને વાર્તાના શ્રવણમાં આધીન બને છે.

બાળકોને વાર્તાઓ શા માટે કહેવામાં આવે છે, એટલે કે બાળકોને વાર્તા કહેવાનો શા ઉદ્દેશ અને શા બાલવાર્તાનો ઉદ્દેશ માટે બાળકો વાર્તાશ્રવણ ઉપર મુગ્ધ બને છે તે જણવું જોઈએ. આ દુનીયા પર આવી પડેલ બાળકને આ દુનીયા જોતાં જ ચમત્કાર ભાસે છે; આ દુનીયાની

નાનામાં નાની અને મોટામાં મોટી હરેક વસ્તુ, નાનામાં નાનો અને મોટામાં મોટો હરેક બનાવ ભારે ચમત્કારિક લાગે છે. પ્રત્યેક વસ્તુ અને પ્રત્યેક બનાવ તેના મનને એક એક અદ્ભુત અને ચમત્કારિક વાર્તા છે. સૂર્યનું ઉગવું, પવનનું વાવું, ઝાડનું હાલવું, કુદવું, નાચવું કે પડી જવું એ બધીય વાતો બાળકની વાર્તાના વિષયો છે; એ બધા-યમાંથી બાલવાર્તા જન્મી છે. બાળક જ્યારે જ્યારે આ દુનીયાને પરિચય કરે છે, જ્યારે જ્યારે આ દુનીયાનાં રહસ્યો સમજે છે ત્યારે ત્યારે પ્રત્યેક પળે તે એક એક વાર્તા બનાવે છે અને સાંભળે છે. કવિતામય બાલવાર્તા બનાવવાના અને સાંભળવાના બાળકોના સ્વપ્રયાસોની સાથે જ, તેને જે જે બાલવાર્તાઓ કહીયે છીયે તેનો ઉદ્દેશ આ દુનીયાને વાર્તામાં વણી કાઢવાનો બાળકોનો જે ખુદ ઉદ્દેશ છે તે જ છે. બાળકોનો પ્રમુખ ઉદ્દેશ આ નવીન દુનીયાનો આનંદ લૂંટવાનો છે અને આપણો ઉદ્દેશ આનંદ જગાડવાનો છે, અને આનંદ વડે બાલમનને રંજિત કરી તેને દુનીયાની અને દુનીયાથી પરની, સ્થૂલ અને સૂક્ષ્મ એવી સઘળી ભાવનાઓની કલ્પના આપવાની છે; બાલમનને કલ્પક અને સ્થૂલ સૃષ્ટિની પેલી પાર જઈ આવતાં શીખવવાનું છે, અને બાલકલ્પનાને સમૃદ્ધ કરી કલ્પનાગમ્ય સઘળા વિષયોને બાળકના હાથમાં મુકવાના છે.

બાલવાર્તાના કથનના બીજા ઉદ્દેશોમાં બાળકને સ્વાભાવિકતામાં વિચરવા દેવાનો ઉદ્દેશ અગ્રસ્થાન ભોગવે છે. માનસશાસ્ત્ર હજી સુધી માને છે કે મનુષ્યનો વિકાસક્રમ સમાજના વિકાસક્રમને અનુસરતો છે. સમાજની જે સ્થિતિ તેની આત્માવસ્થામાં હતી તેવી જ સ્થિતિ મનુષ્યની તેની આત્માવસ્થામાં હોય છે. જ્યારે સમાજ આત્માવસ્થામાં હોતો ત્યારે સમાજ જે જીવનમાં રસ લેતો, જે જીવન દ્વારા જીવનને વધારતો અને જે જીવન પેતાની રગેરગમાં ભરતો તે જ જીવન

શિક્ષક અને શિક્ષણ

બાળકનું જીવન છે અને તેથી તે સ્વાભાવિક છે. સમાજના બાલ્ય-કાળમાં સમાજ આ સૃષ્ટિની ચમત્કૃતિઓની વાર્તાઓ ગૂંથતો હતો, એ વાર્તાઓને ગાતો હતો અને એ વાર્તાઓને પોતાનો પ્રાણ બનાવતો હતો; બાળકો પણ એમ જ કરે છે. સમાજ પોતાની બાલ્યાવસ્થામાં વાર્તાને રચતો હતો અને કહેતો હતો તે જ પ્રમાણે મનુષ્ય પોતાના શૈશવમાં વાર્તાને રચે છે અને કહે છે. બાલ્યાવસ્થાનો સમાજ વાર્તાના કથનશ્રવણને જીવનવૃત્તિ ગણતો હતો તે જ ધોરણે મનુષ્ય બાલ્યાવસ્થામાં વાર્તાના કથનશ્રવણને જીવનવૃત્તિ ગણે છે અને અનુભવે પણ છે.

બાલવાર્તાના કથનનો ત્રીજો ઉદ્દેશ બાળકને પ્રજ્ઞની સંસ્કૃતિમાં ઉછેરવાનો અને બાળકના જીવનને સમાજજીવનના અનંત કાળથી વહેતા આવતા ધોધ સાથે જોડી દેવાનો છે. બાલવાર્તા લોકસાહિત્યનું અંગ છે. લોકસાહિત્યમાં પ્રજ્ઞની સંસ્કૃતિનો આત્મા છે, પ્રજ્ઞજીવનનું પ્રતિબિમ્બ છે. આ પ્રજ્ઞની સંસ્કૃતિ અને પ્રજ્ઞનું જીવન આપણે બાલવાર્તા દ્વારા બાળકોમાં રેડીયે છીએ. બાલવાર્તા દ્વારા બાળકોને તેમાં ઉછેરીને પરંપરાનો તાગડો આપણે લંબાવ્યે જઈએ છીએ. જ્યાં જ્યાં પ્રજ્ઞજીવનની સંસ્કૃતિ ઉપર ધૂળ ચડી ગઈ છે, જ્યાં જ્યાં પ્રજ્ઞજીવનનું પ્રતિબિમ્બ ઝાંખું થઈ ગયું છે ત્યાં ત્યાં સંસ્કૃતિના પુનરુદ્ધાર માટે અને પ્રજ્ઞજીવનને તેજદાર બનાવવા માટે બાલવાર્તાનું કથન અતિ આવશ્યક છે.

બાલવાર્તાના અન્ય ગૌણ ઉદ્દેશો ઘણા છે. એ બધાને બાલવાર્તાના કથનશ્રવણના લાભરૂપે ગણાવી શકાય.

બાલવાર્તાના શ્રવણના લાભ બાલવાર્તાથી બાળકની ભાષાશુદ્ધિ સાધી શકાય છે. શુદ્ધ ભાષાજ્ઞાન માટે શુદ્ધ ભાષાનો પરિચય એ એક જ રાજમાર્ગ છે. બાલવાર્તા દ્વારા

બાળક શુદ્ધ ભાષાના પરિચયમાં આવે છે એટલું જ નહિ, પણ જે શબ્દસમૂહો અને વાક્યોના સમૂહોથી અને જોડકણથી ભાષા રચાઈ, જોડેદાર અને અસલ બને છે તે બાલવાર્તાના શ્રવણથી આપોઆપ બાળકનાં બની જાય છે અને બાળકનો ભાષા ઉપર ભારે નિર્ભળ કાબુ જામી જાય છે. બાળકના મગજમાં શુદ્ધ ભાષાનું વાતાવરણ રચાવાથી બાલભાષા શુદ્ધ બને છે. બાલવાર્તાઓ એ એક જ એવી ચીજ છે કે જે બાલમગજમાં શુદ્ધ ભાષાનું વાતાવરણ ભરી દે છે. બાલવાર્તાના કથનથી બાળકને વાર્તાનો માલીક બનાવી શકાય છે. બાળક વાર્તાનો માલીક બનવાથી જ વાર્તાની પરંપરા ટકી રહે છે. આથી બાલવાર્તાના કથન દ્વારા બાલવાર્તાની અનન્તતા વધારવાનો અને મનુષ્યના જીવનના ભૂતકાળ અને ભવિષ્યને સંકલિત કરવાનો લાભ ઉઠાવી શકાય છે. વાર્તાઓ ગમે તેટલી સંભળાય કે વાંચી જવાય, પરંતુ તેથી બાલવાર્તાની અનન્તતા કદિ પણ દૂર થાય નહિ. એક પ્રજાએ ભવિષ્યની પ્રજાને બાલવાર્તાઓ વારસામાં આપવી જ હોય તો તે બાલવાર્તાઓ તેણે ભવિષ્યની પ્રજા બનનાર બાળકોને કહેવી જ જોઈએ. વાર્તાના કથનમાત્રથી વાર્તાને ભવિષ્યની પ્રજામાં આપણે વાવી દબાયે છીએ. બાળકને વાર્તાનો માલીક બનાવી ભવિષ્યની પ્રજાને વાર્તાનો ભારે મોટો વારસો આપણે આપી શકીએ છીએ.

શિક્ષણની દૃષ્ટિએ બાલવાર્તાના કથનથી બાલકની સ્મરણશક્તિ ખીલવી શકાય છે. અનન્તકાળથી ઉતરી આવેલી વાર્તાઓની રચના કંઈ એવા જ પ્રકારની છે કે બાળકની સ્મરણશક્તિ વધારવામાં તે ઉપયોગી થઈ પડે છે. માનસશાસ્ત્રના ધોરણ અનુસાર સ્મરણશક્તિને પોષક જે તત્ત્વો છે તે તત્ત્વોમાંનાં કેટલાંએક સારાં તત્ત્વો બાલવાર્તામાં છે. બાલવાર્તાની ખાંધણી, બાલવાર્તાના શબ્દસમૂહ કે વાક્ય-

શિક્ષક અને શિક્ષણ

સમૂહની ગોઠવણ, બાલવાર્તામાં શબ્દસમૂહ કે વાક્યસમૂહનાં પુનરાવર્તન, બાલવાર્તામાં આવતાં જોડકણાં અને ગીતડાં એ બધાંય સ્મરણશક્તિનાં પોષક છે. એક સાંભરતાં બીજું સાંભરે છે, એકમાંથી બીજું રહેજે જન્મે છે અને બધું સ્મરણશક્તિના વિકાસને ટેકા રૂપ બને છે. આ વાતનો પ્રત્યક્ષ પુરાવો બાળકો પોતે જ છે. જે બાળકોને વાર્તાઓ ઘણામાં ઘણી યાદ રહે છે તે બાળકની સ્મરણશક્તિ બીજી બાબતમાં પણ સારી જોવામાં આવે છે.

વાર્તાના કથનથી બાળકમાં રહેલી અનુકરણ કરવાની વૃત્તિને અનુકૂળતા મળે છે, અને એ વૃત્તિમાંથી જન્મ પામતી નાટ્યપ્રયોગો કરવાની બાલવૃત્તિને પોષણ મળે છે. બાલવાર્તાઓ બાળકોમાં ભાષા અને ભાષાની વસ્તુ રેડે છે. એ વસ્તુથી અને એ જ ભાષાથી બાળકો સંવાદો દ્વારા અને નાનાં નાનાં નાટકો દ્વારા તેમની તે કાળની સાહાજક વૃત્તિને પોષે છે અને વળી બાલવાર્તાના કથન અને તેની ભાષાને દૃઢપણે સંઘડી શકે છે, તેને પોતાનાં જ બનાવી શકે છે અને સ્વિધ્યની પ્રજ્વળા બાલવાર્તાના નાટકકારો અને શિક્ષકો થઈ શકે છે.

બાલવાર્તાનું કથનશ્રવણ આગળ જતાં બાળકને નિબંધ લખવાની શક્તિ આપે છે. બાલવાર્તાના લેખનમાંથી નિબંધકાર બનવાનું રહેજે થઈ આવે છે. જેટલા પ્રમાણમાં બાલવાર્તાથી બાળકની ભાષા શુદ્ધ બને છે—ખેડાય છે તેટલા જ પ્રમાણમાં બાળકનું લેખન સ્પષ્ટ, શુદ્ધ અને જોસદાર બને છે. બાલવાર્તાનું લેખન નિબંધશિક્ષણનું એક સુંદર પગથીયું છે. અત્યારે ચાલતી નિબંધશિક્ષણપદ્ધતિમાં બાલવાર્તાના લેખનને સ્થાન નથી મળતું તેમાં બારે ગંભીર ભૂલ છે. જે વસ્તુને સાંભળવાનો બાળકમાં સ્વાભાવિક પ્રેમ છે તે વસ્તુ લખવાનો પણ સ્વભાવિક પ્રેમ હોય જ. અને આથી જ બાલવાર્તાઓનું કથન નિબંધશિક્ષણના પ્રસ્તાવ રૂપે ઉપયોગી છે.

શાળાની વ્યવસ્થાની દૃષ્ટિએ કે સામાન્ય વ્યવસ્થાની દૃષ્ટિએ બાલવાર્તાઓનું કથન એક રામબાણુ ઔષધ છે. આમાં ફેળવણીશાસ્ત્રનો સિદ્ધાન્ત છે. જે વસ્તુમાં બાળકને રસ પડે છે—નહિ કે જે વસ્તુમાં બાળકનો રસ ઉત્તમ કરવામાં આવે છે—તે વસ્તુમાં બાળક સ્વાભાવિક રીતે તક્ષીન થાય છે અને ન્યારે બાળક તક્ષીન થઈ જાય છે, ત્યારે શાળાની વ્યવસ્થામાં અદ્ભુત શાન્તિ જામે છે. બાલવાર્તા બાળકનો અતિ પ્રિય વિષય છે. એ સાંભળવા માટે ઉછળતા ઉત્સાહથી જે પ્રાથમિક ગડબડ થઈ રહે છે તેમાં વાર્તાનો એક જ બોલ શરૂ થતાં, કહેનારના મુખમાંથી ખરતાં—સર્વત્ર નીરવ શાન્તિ ફેલાય છે. બાળમંડળીની આંખો, હાથ, પગ, શરીરનાં સર્વ અંગો સ્થિરતાને પામે છે અને બાલમન એકાગ્ર થાય છે. બાલવાર્તાનું આ ન સમજી શકાય તેવું જાદુ છે. આ જાદુથી શાળાની વર્ગવ્યવસ્થાના સઘળા પ્રશ્નો આપોઆપ હરી જાય છે. આ જાદુની અસર આખી શાળામાં, સઘળા વર્ગોમાં, સઘળા વિષયશિક્ષણના સમયોમાં અને છેવટે જીવનમાં પણ થાય છે.

બાલવાર્તાના કથનથી શિષ્યશિક્ષકનો સંબંધ વધે છે—ધારો. થાય છે. શિષ્ય શિક્ષકની નજીક આવે છે અને શિક્ષક શિષ્યને સમજી શકે છે. બાલવાર્તાથી શિક્ષકનો શિષ્યો ઉપર એવો તો ભારે કામુ જામે છે કે શાળાનું સઘળું કામ સુવ્યવસ્થિત ચલાવવા માટે બાલવાર્તા કહેનાર શિક્ષકની એક શાન્ત આગા પણ ખસ છે. બાળક ન્યારે શિક્ષકને શિક્ષકરૂપે બૂલી જાય છે, ન્યારથી શિષ્યને મન શિક્ષક પોતાના જેવો જ એક બાલસ્વભાવનો મનુષ્ય છે એમ બાસી જાય છે, ત્યારે અને ત્યારથી બાળક શિક્ષકનો ખની જાય છે, જૂતની ચોટલીની પેડે બાળક શિક્ષકની લગામમાં રાજપુશીથી આવી જાય છે. બાલવાર્તાનો શિક્ષક બાલવાર્તાના કથનમાં જેટલો બાળક ખની જાય

શિક્ષક અને શિક્ષણ

છે તેટલો જ તે બાળકનો બની જાય છે, અને તેટલાં જ બાળકો તેનાં બની જાય છે. કહેનાર અને સાંભળનાર બન્ને બાલવાર્તા ઉપર ગાંડાં બને છે ત્યારે કહેનાર-સાંભળનારમાં એક જાતનો અભેદ જામે છે, જે અભેદ શિક્ષણની સર્જનતાની ચાવી છે.

વિષયશિક્ષણની દૃષ્ટિએ બાલવાર્તાનું શિક્ષણ ધર્ણ લાભદાયક છે. પ્રત્યેક વિષયના શિક્ષણની શરૂઆત વાર્તા દ્વારા સુંદર રીતે થઈ શકે છે. એવી બાલવાર્તાઓ હોય છે કે જેમાં પ્રત્યક્ષ કે પરોક્ષ જીવદા જીવદા વિષયોનાં બીજો અને રેખાઓ હોય છે. કેટલીએક વાર્તાઓમાં ઇતિહાસ હોય છે, કેટલીએક વાર્તાઓમાં વિજ્ઞાન કે અર્થશાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તો ગૂંથાયેલા હોય છે, તો કેટલીએકમાં નીતિનાં ગૂઢ રહસ્યો છૂપાં છૂપાં પડેલાં હોય છે. ઘણીવાર વાર્તામાંથી સીધી રીતે બાળકને વિષયના જ્ઞાનનો ભાગ ઉધડે છે તો ઘણીવાર સમય જતાં મહાન સિદ્ધાન્તો બાલવાર્તાઓમાંથી બાળકના મગજ પર પ્રકાશ પાડે છે. વાર્તાના કથનનો શુદ્ધ અને પ્રમુખ હેતુ સાચવીને જ આ બધું બની શકે છે.

બાલવાર્તાઓ કેવી હોવી જોઈએ?

બાલવાર્તાનાં લક્ષણો નીચે પ્રમાણે ગણાવી શકાય:—

૧ બાલવાર્તા બાળકની દુનીયાની હોવી જોઈએ. સમાજક્રાન્તિ-
બાલવાર્તાનો આત્મા
 આત્મા એના અભ્યાસીઓનું માનવું છે કે સમાજ
 તેના બાલકાળમાં કુદરતી હતી, કુદરતના ખોળે
 તે રહેતી હતી, કુદરત સાથે તેના ગાઢ સંબંધ
 હતો. માનસશાસ્ત્રીઓ કહે છે કે સમાજનું બાલકાળનું જીવન મનુષ્યના
 બાલકાળના જીવનને મળતું છે. મનુષ્ય બાલ્યાવસ્થામાં કુદરતી
 છે, કુદરત તેના પ્રાણને પોષે છે, કુદરત અને માતાને ખોળે તે ઉછરે

બાલવાર્તા કેમ કહેવાય ?

છે; કુદરતનાં વૃક્ષો, પશુઓ, પક્ષીઓ, ફુલો, નદીઓ, સૂર્ય, ચંદ્ર, તારા, આખોહવા અને એવું બધું બાળકની દુનીયા છે. બાળકને આખું વિશ્વ મહાન ચમત્કાર છે. તે જ્યાં જુએ છે ત્યાં નવીનતા જ બાળે છે. પહેલી તકે જ આ બધું નીહાળવાને અને તેને સમજી જવાને તે અતિ ઉત્સુક રહે છે. તેની ઇન્દ્રિયોના બધા વ્યાપારો આકાશ જોવામાં, પશુપક્ષીઓના અવાજ સાંભળવામાં, અનેક વસ્તુઓને સ્પર્શવામાં, સૂંઘવામાં અને ચાખવામાં રોકાય છે. આ વખત માટે બાલવાર્તાઓ કેવી હોઈ શકે ? જે વાર્તાઓમાં પ્રાણીઓની હાજતો અને ખાસીયતો ચિતરાય, જે વાર્તાઓમાં આકાશ, સૂર્ય, ચંદ્ર, પવન, વર્ષાદ વગેરે ચમત્કારિક પદાર્થોનો બાલબુદ્ધિને સ્પર્શી શકે તેવો ખુલાસો હોય, જે વાર્તાઓમાં કુદરતનાં સાદાં અને ચોખ્ખાં દૃશ્યો તરતાં હોય તે વાર્તાઓ બાલવાર્તાઓ છે. બાળકો તેની આસપાસ બનતા સઘળા બનાવોના સાક્ષી છે. તેમનો વ્યવસાય જ અવલોકન અને અનુકરણ છે. જેમ કુદરતનું કલાચિત્ર કુદરતની ગેરહાજરીમાં કુદરતનું પ્રતિબિમ્બ જોવા માટે છે તેમજ મનુષ્યજીવનનું પ્રતિબિમ્બ જોવા માટે શબ્દચિત્ર રૂપ બાલવાર્તાઓ છે. બાળકોની સમક્ષ જીવાતા મનુષ્યજીવનને શબ્દચિત્રોથી ચિતરનારી વાર્તા તે બાલવાર્તા છે. એ વાર્તાઓમાં મનુષ્યના વિચાર અને વિકાર તરવરે છે. એ વાર્તાઓમાં ધરમાં બનતા અનેક નાના મોટા બનાવોની કલ્પના-મિશ્રિત આછી આછી છાયા છે. એ વાર્તાઓમાં મનુષ્યજીવનનું સર્વ રસમયું નાટક છે, મનુષ્યજીવનનો ખેદભર્યો ઉપહાસ છે અને આનંદભર્યો વિષાદ છે. આવી વાર્તાઓ તે બાલવાર્તાઓ છે.

૨ બાળકની વાર્તાઓ ટુંકી, સાદી, સરળ શુદ્ધ અને ધરગથ્ય બાબાભરી હોવી જોઈએ.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

બાળકના મનની સ્થિતિ જોતાં તેને માટે વાર્તા ટુંકી જ જોઈએ. બાળકને સ્વભાવ શિક્ષણની બાબતમાં બાલવાર્તાનો રસ સંયોગીકરણ પદ્ધતિને અનુસરે છે. એકી સાથે હરકોઈ વસ્તુનો એક આખો ખ્યાલ લઈ લેવાનો બાળકનો પ્રયત્ન હોય છે. બાળકની નજર એકી સાથે આખી વસ્તુને ઘેરી લે એટલું જ મોટું અને છેક આછી ચિત્રામણવાળું ચિત્ર તેની પાસે મુકવાથી બાળક ચિત્રનો આનંદ લઈ શકે, તેવું જ વાર્તાની બાબતમાં છે. એક જ બનાવ ઉપર કે થોડાં જ પ્રાણીઓની કે થોડા જ મનુષ્યજીવનના રંગોવાળી વાર્તાઓ બાળક ગ્રહણ કરી શકે છે. જે વાર્તામાં અનેકવિધ રંગો પૂરેલા હોય છે તે વાર્તાઓ બાળકને અગ્રાણ થઈ પડે છે. વિગતોવાળી વાર્તા બાળક એક વાર્તા રૂપે લઈ શકતું નથી, પણ તેને મન તે અસંખ્ય જુદી જુદી વાર્તાઓ થઈ પડે છે અને તેનો રસ ઉડી જાય છે. બાળકની ઉમરના પ્રમાણમાં અને તેની ગ્રહણધારણશક્તિ ધ્યાનમાં રાખીને જ કેટલી ટુંકી કે લાંબી વાર્તા તેને માટે નક્કી કરવી તેના વિચાર કરવો ઘટે છે.

વાર્તા સાદી અને સરળ જોઈએ. વાર્તાનું બંધારણ એવું જોઈએ કે જે સરળતાનો નમુનો જ હોય; એટલે કે વાર્તામાં એકાએક ટેકરા અને એકાએક ખાડા ન જોઈએ. ઘડીમાં રસના શખરે ચડી જવાય અને તરત જ રસહીનતાની ઉંડી ખાઈમાં ગળડી જવાય એવી વાર્તા ન જોઈએ. બાલવાર્તા ખાસ કરીને સીધા માર્ગ જેવી જોઈએ. વર્ણનોના, ઉપમાના, કલ્પનાના, વ્યંગોના એમાં ખાડાટેકરા ન જોઈએ. એની સાદાઈ ખોદીનાં વસ્ત્ર પહેરનારી સરલસ્વભાવા આર્થ મહિલા જેવી જોઈએ. શબ્દોના ઝાકઝમાક અને મોટાં વાક્યોનો ઠઠારો એમાં ન હોય, એમાં ધણા પ્રશ્નો ન હોય કે ન હોય આશ્ચર્યચિહ્નોની

પરંપરા. જે સાદાઈ બાળકના હૃદયમાં છે તે સાદાઈ બાલવાર્તામાં જોઈએ. એ વાર્તાઓ નાની એવી પણ અસ્ખલિત વહેતી, સીધી, નિર્મળ, લાંબા ટુંકા પટ વિનાની રેતી સાથે રમતી નદીના જેવી હોવી જોઈએ. તેમાં સર્પાકાર તો કાઢકે જ હોય અને તે પણ બહુ જ નાનો. કહેનારના મોઢામાંથી સ્વાભાવિક રીતે જાણે સરકતી હોય અને સાંભળનારના કાનમાં જાણે વિનાઆયાસે પેસી જતી હોય એવી જોઈએ. બાલવાર્તાના વસ્તુની ભાવના શુદ્ધ અને પવિત્ર જોઈએ અને તેને સ્પષ્ટ કરતી ભાષા બને તેટલી ધરગથ્થુ જોઈએ.

ધણા લોકોનું માનવું છે કે બાળકોને તેમની કાલી બોબડી બાપામાં વાતો કરીએ તો મજા પડે છે. આ એક ભ્રમ છે. આથી નુકસાન છે. બાળકોને ચોખ્ખી વાણી સાંભળવી ગમે છે. તેમની વાણી જ્યારે જ્યારે અશુદ્ધ હોય છે ત્યારે ત્યારે તેઓ શુદ્ધ વાણી સાંભળવાનો પ્રયત્ન કરે છે. આવે વખતે આપણે અશુદ્ધ વાણીને પ્રયોગ કરીએ છીએ તો બાળક માને છે કે આપણે તેનું અપમાન કરીએ છીએ—તેની મરકરી કરીએ છીએ. આથી બાળક આપણા ઉપર નારાજ થાય છે. બાળકને પોતાની ભાષામાં ધણું જ નુકસાન થાય છે. તેની વાણી શુદ્ધ થવાને બદલે અશુદ્ધ બને છે અને અમુક સમયે બાળકની ભાષા શુદ્ધ થાય તે માટે તેને ઘટતી મદદ ન આપવામાં આવી હોય તો તે અશુદ્ધ થયેલી ભાષાને પુનઃ શુદ્ધ થતાં ધણો વખત લાગે છે. વળી બાળકોને ભાષા શીખવી દેવાના અઘટિત લોભથી અથવા ધરગથ્થુ ભાષાના ગૌરવને સમજતા ન હોવાથી કેટલાએક વાર્તા કહેનારાઓ ચોપડીની ભાષાનો પ્રયોગ કરે છે. આથી બાળકને વાર્તા સમજવાનું કઠણ પડે છે, તેની ભાષા બગડે છે અને રસની મજા તો બીલકુલ જામતી જ નથી. ધરગથ્થુ ભાષા બાળકની ભાષા છે. તે ભાષા દ્વારા જ બાળક બાલ્યાવસ્થામાં આખી દુનિયાનું જ્ઞાન

શિક્ષક અને શિક્ષણ

લે છે. ધરગથ્ય ભાષામાં જે વ્યાકરણના દોષો હોય કે અતિઆમ્યતા હોય તે તો અલખત કાઢી નાંખવાં જ જોઈએ.

૩ શબ્દસમૂહ, વાક્યસમૂહ કે નાનાં જોડકણું કે એવી નાની કવિતાઓ બાલવાર્તાના પ્રાણરૂપ છે. જે બાલ-
બાલવાર્તાનું વાર્તામાં આ વસ્તુઓ નથી તે બાલવાર્તા બીજી
બંધારણ બધી રીતે પૂર્ણ હોય તોપણ અપૂર્ણ જ છે,
 અથવા બાલવાર્તાના નામને અયોગ્ય છે.

વાર્તાના બંધારણની બાળકને બહુ દરકાર નથી હોતી. પ્રથમ દરજ્જે તો તેને વાર્તામાં જમાવટ જોઈએ છીએ. એ જમાવટ શબ્દોની યથાર્થ મૂંઝણીથી, અમુક અમુક બાબતોના પુનરાવર્તનથી, અમુક અમુક સ્થળોએ શબ્દોના પ્રાસાનુપ્રાસથી, અમુક સ્થળે સાર્થ શબ્દપ્રયોગથી આવી શકે છે. આવી વાર્તાઓમાં ચોક્કસ શબ્દપ્રયોગ કે વાક્યપ્રયોગ રાખી મુકવાથી જ વાર્તાનો પ્રાણ સચવાય છે, તેમાં ફેરફાર કરવાથી કે વધારો ઘટાડો કરવાથી નહિ જ.

આવા પ્રકારની વાર્તાઓ તે ખરી બાલવાર્તાઓ છે. જે વાર્તામાં ઉપલા બધાય ગુણો નથી તે બાલવાર્તાઓ નથી જ.

વાર્તા કહેનારની તૈયારી

ધણા માણસોનું એવું ધારવું છે કે વાર્તા કહેવી એ એક સહેલી વાત છે. આ માન્યતા બૂલબરેલી છે. વાર્તા
કથાકારનું કામ એક કલા છે. વાર્તાનું કથન પણ એક કલા છે. કોઈ પણ કલાને તેના સંપૂર્ણ સ્વરૂપમાં બીજા સમક્ષ રજુ કરવી અને તેને તેના આનંદનો ભોક્તા કરવો એ કામ ધણું જ મુશ્કેલ છે. હરેક વાર્તા કંઈ ને કંઈ વિશિષ્ટતાથી ભરેલી હોય છે. કોઈ વાર્તા હાસ્યરસ-પૂર્ણ હોય છે, તો કોઈ વાર્તા

બાલવાર્તા કેમ કહેવાય ?

કરુણરસપ્રધાન હોય છે. કોઇ વાર્તામાં ઉડો વિનોદ રહેલો હોય છે તો કોઇ વાર્તામાં ગૂઢ નિરાશા હોય છે. કેટલીએક વાર્તાઓ એવી હોય છે કે જેમાં કેવળ બોધ સિવાય કશું હોતું જ નથી, જ્યારે કેટલીક વાર્તાઓ એવી હોય છે કે જે કેવળ દેખીતી રીતે અર્થ વિનાની હોય છે. કેટલીક વાર્તાઓ અદ્ભુત ચમત્કારોની ખાણરૂપ હોય છે તો કેટલીએક હકીકત-પ્રધાન જ હોય છે. કેટલીક પરીઓની ઝબકભરી કલ્પનાઓથી રંગાયેલ હોય છે, જ્યારે કેટલીકમાં કલ્પનાને સ્થાન પણ નથી હોતું. અધીય વાર્તાઓ વિવિધ રંગી, વિવિધ વેશવાળી, વિવિધ ભાવો અને રસવાળી હોય છે. વાર્તાઓમાં રહેલું આ બધું વાર્તા સાંભળનારમાં રેડી દેવાનું કામ વાર્તા કહેનારનું છે. વાર્તાનો કોઇ પણ ભાવ જાણે તે વસ્તુ હોય તેમજ, વાર્તા કહેનારે શ્રોતાને આપી દેવાનો છે. જે ભાવ વાર્તાની પાછળ હોય તે ભાવને આબેહુમ કથનમાં ખડો કરી શ્રોતાના હૃદયમાં ગાળી દેવાનું કામ વાર્તાના કથાકારનું છે.

આહું કામ કરનારની તૈયારી સુંદર જોઇએ જ. આવી તૈયારીમાં કથાકારની તૈયારી નીચેની આપતો મુખ્ય છે:—

૧ વાર્તા કહેનારે વાર્તાના આત્માને પોતામાં ઉતારી દેવો. જ્યાં સુધી વાર્તાના આત્માને પકડી શકાય નહિ અને તે આત્માને હૃદયમાં ભરી દેવાય નહિ ત્યાં સુધી વાર્તાનું કથન નિષ્ફળ જ જવાનું. વાર્તાનો આત્મા પકડવા માટે વાર્તા કહેનારે વાર્તાને પીછાણવી જોઇએ. તેની ખરી ખુબી શેમાં છે તે તેણે જાણી લેવું જોઇએ. તે વાર્તાની ચાવી કઈ છે તે જાણખી કાઢવું જોઇએ. તે વાર્તામાં શું ન હોત તો વાર્તા, વાર્તા મટી જત તે પારખી લેવું જોઇએ. આ બધું શોધ્યા પછી તે વાર્તા સાથે પોતે એકતા અનુભવવી જોઇએ. જે ભાવ જેવી રીતે વાર્તાનાં પાત્રોને સ્પર્શતા હોય છે તેવી

શિક્ષક અને શિક્ષણ

રીતે તે ભાવ પોતાને સ્પર્શતા કરવા જોઈએ. વાર્તાનાં પાત્રોનાં વાણી અને વર્તનની આબેહુલ કલ્પના અને તાદરશતા શ્રોતાના હૃદયમાં ઉતારી દેવી જોઈએ. વાર્તાને તેણે વાર્તા ન ગણી કાઢતાં તેને સાચી બનાવટ સમજી લેવી જોઈએ અને તેનાં પાત્રોના ભાવોથી જુદાં ન પડી જતાં તેમની સાથે પોતાની જાતને જોડી દેવી જોઈએ.

૨ વાર્તા કહેનારે પોતાની વાર્તા બરાબર જાણવી જોઈએ. આ વાત ઉઘાડી રીતે સાચી છે, છતાં તે જાણી લેવા જેવી છે. ધણી વાર્તા કહેનારા અરથે રસ્તે વાર્તામાં અટકી પડે છે અને પછી શું થયું તેનો વિચાર કરવા બેસી જાય છે. કેટલાયે વાર્તા કહેનારા શરૂઆતનું જૂલી જઘ પાછળનું કહી નાંખી પાછળથી શરૂઆતનું મેળવી દે છે. ધણીઓ નામોનો ગોટાળો કરે છે. ધણીઓ વાર્તાના બંધારણમાં કંઈ ને કંઈ જૂલી જાય છે, એટલે પાછળથી કંઈક જોડી કાઢી મેળ મેળવી દે છે, અને ધણીએક વાર્તા જૂલી જવાથી અથવા ધણી વાર્તાના એક સાથે સ્મરણથી એક વાર્તામાં બીજી વાર્તા ધુસાડી દબ આગળ જતાં કોકડું ગુંચાઈ જવાથી મુંઝાઈ જાય છે. આવાં કારણોને લીધે વાર્તાના કથનથી જે છાપ પાડવાની છે તે પાઠી શકાતી નથી, કથન એકદમ નીરસ થાય છે અને શ્રોતાજન વાર્તાના કહેનારમાં શ્રદ્ધા ખોષ નાંખી નિરુત્સાહી બની જાય છે. હરેક વાર્તા કહેનારે પોતાની વાર્તા જાણવી જ જોઈએ. પોતાની વાર્તા તેણે એટલે સુધી જાણી લેવી જોઈએ કે જાણે હરેક બનાવ પોતાના અનુભવનો જ હોય. એ વાર્તાનું ખોખું અને પ્રાણ તેના ખ્યાનમાં એટલી સુંદર રીતે હોવાં જોઈએ કે વાર્તા કહેનારે વાર્તા કહેતી વખતે વાર્તાનો, તેના બંધારણનો, તેની વાણીનો અને તેમાં આવતા હાવભાવનો વિચાર સરખો પણ ન કરવો પડે. આમ કરવા માટે વાર્તાને શબ્દશઃ મોઢે કરવાની નથી, પણ વાર્તાનું

કેન્દ્ર પકડી લેવાનું છે. આ વાર્તા શેની છે, આ વાર્તામાં શું છે એ જો બરાબર ગળે ઉતરી જાય તો વાર્તા સહેજે મુખપાડે થઈ જાય. બેશક, વાર્તાની શોભારૂપ અને પ્રાણરૂપ શબ્દો, પ્રાસાનુપ્રાસ, ધરગથ્ય વાણીના ખાસ પ્રયોગો, જોડકણાં, કવિતા અને વાર્તામાં આવતું પુનરાવર્તન તો વાર્તા કહેનારને મોઢે જ હોવું જોઈએ અને તે અક્ષરશઃ જ.

૩ વાર્તા કહેનારે વાર્તાની યોગ્ય પસંદગી કરવી જોઈએ. બાળકોની ઉમર, શક્તિ, સ્થળ, કાળ અને અનુકૂળતા ઉપર બાલવાર્તા કહેનારે પોતાની વાર્તાની પસંદગી કરવી જોઈએ. જુદી જુદી ઉમરના બાળકો માટેની જુદી જુદી વાર્તાઓમાંથી ઉમર પ્રમાણેની લાયકાત અનુસાર વાર્તા પસંદ કરવી જોઈએ. ધણીવાર વાર્તાની પસંદગીનો આધાર કહેવાના સ્થળ (ઘર અથવા નિશાળ) કે કહેવાના સમય (રાત અથવા દવસ) ઉપર પણ રહેલો જોઈએ. કેટલીક વાર સંજોગોની અનુકૂળતા પ્રતિકૂળતા ઉપર પણ વાર્તાની પસંદગી કરવી જોઈએ. વાર્તાની યોગ્ય પસંદગી કરવાનું કાર્ય ધણું અઘરું છે. બાલસ્વભાવને ઓળખનાર જ એ કામ ધણી સહેલાઈથી કરી શકે છે; છતાં એ પોતે પણ દરેક વખતે કયા નિયમોને અનુસરે છે તે જાણતો નથી. બાલસ્વભાવના પરિચયથી તેને વાર્તા પસંદ કરવાની ચાવી હાથે ખેંચી જાય છે. આવું અનુભવથી બની જાય છે છતાં એ પસંદગીના સામાન્ય નિયમો હોઈ શકે છે, જેમાંના થોડાએક ઉપર જણાવ્યા છે. સમૂહ માટેની વાર્તાઓ અને વ્યક્તિ માટેની વાર્તાઓની પસંદગીની બાબતમાં પણ તફાવત પડે છે. સરખી ઉમરના બાળકોમાં પણ બુદ્ધિભેદ કરીને વાર્તાની પસંદગીમાં તફાવત પડે છે. પણ આ બધું તે વિષયમાં રમી રહેલને જ સામ્ય હોય છે અને એને માટે નિયમો ઘડી શકાય જ નહિ.

વાર્તા કેવી રીતે કહેવી ?

વાર્તા કહેનારે પોતાની વાર્તા કેવી રીતે કહેવી જોઈએ કે જેથી વાર્તાથી જે લાભો આપી શકાય છે તે આપી શકાય ?

વાર્તા કહેનારે વાર્તા કહેતી વખતે નીચેની બાબતો પર ખાસ ધ્યાન રાખવું જરૂરી છે:-

૧ પ્રત્યેક વાર્તા કહેનારે પોતાની વાર્તા આડંબર તવનાની અને વિષયાન્તરથી કેવળ મુક્ત રાખવી જોઈએ. ધણી કથનમાં સંયમની માણસો વાર્તા દ્વારા જ્ઞાન આપવાના અયોગ્ય જરૂર હેતુથી એક વાર્તામાં ઘણી વાતો ગૂંથી દે છે. આથી વાર્તાના બંધારણમાં સિથિલતા આવી જાય છે અને ઘણી વાતોનો ખીચડો થઈ જવાથી વાર્તાનો આનંદ જામતો નથી, તેમ જ્ઞાન પણ મળતું નથી. વાર્તાનો પ્રવાહ અસ્ખલિત એકધારે હોવો જોઈએ. એક પણ આડીઅવળી વાત પર ચડી જવું ન જોઈએ. વાર્તાનાં પાત્રોના મનોભાવને જેટલો અવકાશ હોય તેટલા જ પ્રમાણમાં તેને વ્યક્ત કરવો જોઈએ. લાંબાં વર્ણનો, ખીજ બાબતોનાં દૃષ્ટાન્તો વગેરેનો ત્યાગ કરવો જોઈએ. વાર્તાના શબ્દો એટલા બધા ચોકસ અને અર્થસૂચક વાપરવા જોઈએ કે તેનો અર્થ સમજાવવા ખોટી થવું ન પડે, તેમ વાર્તામાં એવું અથગાંભીર્ય ન આવી જવું જોઈએ કે તે સ્પષ્ટ કરવા વાર્તાના કહેનારે વાર્તાના પ્રવાહને મંદ કરવો પડે. જ્યારે વાર્તામાં વિષયાન્તર થાય છે ત્યારે વાર્તાનો વેગ અટકી જાય છે, વહન સૂકાઈ જાય છે અને સાંભળનારનો રસ ઉડી જાય છે. વાર્તાને ડાળીડાળાં તવનાના સીધા સોટા જેવા, ફક્ત માથે પાંદડાવાળા એક તાડના ઝાડ જેવી કદખી લેવી જોઈએ. તેના કથન વખતે સાંભળનારને પ્રશ્ન પૂછાય નહિ, તેમજ તેનું કોઈ પણ વખતે

અનુમોદન પણ લેવાય નહિ. વળી વાર્તા છેક આડમ્બર વિના જ કહેવી જોઈએ. મોટા ખરાડા પાડવાથી કે વધારે પડતા હાવભાવ કરવાથી વાર્તા વધારે સારી રીતે કહેવાતી નથી. ઉલટું જ્યાં મોટા ખરાડા પાડવામાં આવે છે ત્યાં વાર્તા સંભળાતી જ નથી અને જ્યાં વધારે પડતા હાવભાવ હોય છે ત્યાં વાર્તા હાવભાવમાં જ ડૂબી જાય છે. વાર્તા કહેનારે વાર્તાનાં પાત્રોનો બધાય સોંગ કરવાનો નથી, પરંતુ જ્યાં શબ્દ કરતાં સોંગથી વાર્તાનો પ્રાણ વધારે બળથી દેખાડી શકાતો હોય ત્યાં તો સોંગ કરવો જ જોઈએ. કેટલીએક વાર તો જે વાત શબ્દથી કહી શકાતી નથી તે શરીરના હાવભાવથી આખાદ રીતે દેખાડી શકાય છે. આમ છતાં સોંગથી વાર્તા કહેનારે ચેતતા રહેવાનું છે. એમાં અતિશયતા આવી ન જાય, માટે તેનાથી સદૈવ સાવધ રહેવાનું છે. જેમ સોંગ હદ બહાર જાય તેમ વાર્તાની કલા કૃત્રિમ થાય અને વાર્તાનો હેતુ અર્થ જાય. સોંગ પણ તે જ માણસો કરી શકે કે જેઓ તેને સ્વાભાવિકપણે અને વિનાઆયાસે કરી શકતા હોય. જેઓને સોંગ પરાણે કરવો પડતો હોય, જેઓમાં સોંગ અસ્વાભાવિક હોય અને જેઓને સોંગ માટે સીધો પ્રયત્ન કરવો પડે તેમણે તો કદિ સોંગ કરવો જ નહિ. એવાઓ સોંગ ન કરે તેમાં જ વાર્તાના સંભળનારાઓને લાભ છે.

૨ વાર્તા કહેનારની વાણીમાં સ્પષ્ટતા જોઈએ. તેનો અવાજ પ્રસંગાનુસાર ઝીણો મોટો થતો જવો જોઈએ.

વાણી અને તે અવાજમાં વાર્તાનો વિનોદ, વાર્તાનો શોક, અવાજ વાર્તાની સઘળી લાગણીઓ અને ભાવો ધ્વનિત થવાં જોઈએ. વાર્તા ન અતિ ઉતાવળથી થવી જોઈએ કે ન અત્યંત ધીમેથી. સાધારણ રીતે વાર્તાના કથનનો વેગ વાર્તા પોતે જ નક્કી કરી આપે છે; છતાં

શિક્ષક અને શિક્ષણ

મધ્યમ ગતિથી વાર્તા કહેવાય તો જ સાફ. અવાજથી આપણે વાર્તામાં રહેલ ભાવો જેવી સુંદર રીતે પ્રગટ કરી શકીએ છીએ તેવી સુંદર રીતે બીજા સાધનો વડે વાર્તાના ભાવો પ્રગટ થઈ શકતા નથી. અવાજમાં આપણે હાસ્ય દર્શાવી શકીએ છીએ, અવાજમાં આપણે શોક પ્રદર્શિત કરી શકીએ છીએ અને અવાજમાં આપણે વાર્તાના પ્રાણને વહેવડાવી શકીએ છીએ. અવાજ કાઢવાની, ફેરવવાની, બદલવાની કળા વાર્તા કહેનારમાં ધણી જ આવશ્યક અને ઉપયોગી છે. શરૂઆત જેમ બને તેમ ધીમા અવાજથી કરવી. કદિ પણ ધાંટો પાડીને વાર્તા કહી શકાય જ નાહ. ધાંટો પાડીને વાર્તા કહેવાથી વાર્તા બાળકના મગજમાં જતી નથી, પણ માત્ર કર્કશ અવાજ જ જાય છે, અને તેથી બાળકના કાનની શક્તિ ઘટે છે. બાળકને માત્ર સંભળાય તેટલો જ અવાજ બસ છે.

૩ વાર્તા કહેનારે હમેશાં એક કરતાં વધારે વાતો કહેવા માટે

તૈયાર રહેવું જોઈએ. જે એકાદ વાર્તા બાળકના

વાર્તાઓનો સાંભળવામાં પૂર્વે આવી ગયે હોય અને

બંડાર તેથી કે વાર્તાની પસંદગીમાં ભૂલ થઈ

હોય તેથી એક વાર્તા નિષ્ફળ જાય તો તરત

જ બીજી વાર્તા વાપરવામાં આવે. જે મનુષ્ય એકાદ, બે કે પાંચ

વાર્તા વાંચી કે સાંભળીને વાર્તા કહેવા નીકળે છે તે હમેશ પોતાના

કામમાં નિષ્ફળ જવાનો. વાર્તા કહેવાનું કામ કરનારે તો સંખ્યાબંધ

વાર્તાઓ જાણવાની જરૂર છે અને હરેક વખતે તેણે વાર્તા કહેવાને

તત્પર જ રહેવું જોઈએ.

૪ વાર્તા કહેનારે વાર્તા કહેતી વખતે એક બાળક તરીકે એ

વાર્તાનો આનંદ લેવાનો છે, તેમજ પોતાની જ

કહેનારની વૃત્તિ વાર્તા બીજો કોઈ કહેતો હોય અને તે પોતે

સાંભળતો હોય એવી વાર્તા પ્રત્યે તટસ્થતા

બાલવાર્તા કેમ કહેવાય ?

રાખવાની છે. આમ કરવાથી જ પોતે બાળકની દૃષ્ટિને સમજી શકે છે અને પોતે પોતાનો જ ટીકાકાર બની જઈ પોતાની ભૂલો શોધી કાઢી સુધારી શકે છે. આ બન્ને કામ કરવા ઉપરાંત વાર્તામાં પોતે પણ તક્ષીન થઈ જવાનું છે; પોતે પણ વાર્તાના ભાવો અને લાગણીઓ જગાડવાની સાથે અનુભવવાનાં છે તે ભૂલી જવાનું નથી.

વાર્તા કહેનારે ખાસ ધ્યાનમાં રાખવા યોગ્ય કેટલીએક સૂચનાઓ

વાર્તા કહેનારે નીચે લખી સૂચનાઓનું મનન કરવું જોઈએ :—

૧ વાર્તા કહેનારે બાળકોનો શરૂઆતનો ધોંધાટ, ધોંધાટ બંધ કરવાનો હુકમ આપીને બંધ કરાવવો નહિ, પણ વાર્તા શરૂ કરીને જ બંધ કરાવવો. વાર્તા શરૂ થતાં જ ધોંધાટ એની મેળે જ બંધ પડશે.

૨ જ્યારે જ્યારે કોઈ બાળકનો વાર્તામાંથી રસ ઉઠી જાય તેથી અથવા બીજા કોઈ કારણથી વાર્તામાં તે ધ્યાનરહિત થઈ જાય ત્યારે ત્યારે તેનું નામ માત્ર બોલવું અને વાર્તા આગળ ચલાવ્યે જ જવી.

૩ વાર્તા કહેવાતી હોય તે દરમિયાન જો કોઈ બાળક તોશાન-મસ્તી કરે તો તેને માટે બીજા કોઈ પણ ઉપાયો ન લેતાં, તેને પોતાની પાસે બેસાડી દેવું અને જાણે કાંઈ બન્યું જ નથી તેમ વાર્તા આગળ ચલાવવી.

૪ આજે કંઈ વાર્તા કહીશું એમ બનતાં સુધી બાળકને પૂછવાનું ન રાખવું. જેટલાં બાળકો તેટલા મતો થઈ જાય, માટે આપણે જ વાર્તા નક્કી કરી એકાએક શરૂ કરવી.

૫ વાર્તા માટે બાળકોને એકઠાં કરવાં હોય તો તેમને બોલાવવાને બદલે હાજર બાળકોને કંઈ જેડકણું કે કવિતા જેવું બોલાવવા મંડી જવું એટલે બીજાં બાળકો આવી જાય.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

૬ વાર્તા ચાલતી હોય ત્યારે ખાસ અસાધારણ કારણો વિના કોઈની સાથે બોલવું નહિ. વાર્તાના પ્રવાહને અટકવા દેવો નહિ.

૭ બાળકની થતી ભૂલો માટે, અથવા બાળકોને પોતાની બેસવાની ઠાંત્રમાં વ્યવસ્થિત કરવા વાર્તા ચાલતી હોય તે દરમિયાન જ એકાદ બે શબ્દોથી હુકમો આપી તરત જ રવાના થઈ જવું.

૮ હમેશા વાર્તા પૂરી થઈ રહી છે તે બતાવવા માટે “આંબે આવ્યા કોર અને વાર્તા કહેશું પોર” કે એવાં વાક્યો બોલવાં કે જેથી બાળકને વાર્તાનો સંતોષ મળી જાય અને તેઓ વધારે વાતો માટે તલસે નહિ.

૯ કહેવાઈ ગયેલ વાર્તા કદિ પણ બાળક પાસે બોલાવવી નહિ. એકની એક વાર્તા વારંવાર થોડા થોડા દિવસોના અંતરે કહ્યાં કરવી. આથી જ વાર્તાનાં અંગ ઉપાંગ અને ભાષા બાળકોનાં પોતાનાં બની જાય છે.

૧૦ વાર્તામાં જ્યાં નીતિબોધ હોય ત્યાં તે તરફ બાળકોનું ધ્યાન સ્વાભાવિક રીતે જાય તેવી રીતે વાર્તા કહેવામાં વાંધો નથી, પરંતુ નીતિબોધ બહાર કાઢી બાળકો સમક્ષ ઉઘાડો કરીને મુકવો નહિ.

બીજગણિતના અગત્યના ભાગો*

સાધારણ રીતે આપણાં પાઠ્ય પુસ્તકોમાં જે હકીકતો આપેલી હોય છે તે ઘણી વખત વધારાની અથવા તો ફાકટ મહેનત કરાવનારી હોય છે. બીજગણિતમાં કદાચ બાબતો અગત્યની છે તેનું અંચકતનિ ઘણી વખત જ્ઞાન હોતું નથી. અથવા તો કેટલીક અગત્યની બાબતો તેને પોતાને બીનજરૂરી લાગવાથી તે તરફ દુર્લક્ષ્ય કરે છે. આવી સ્થિતિ અસહ્ય કહેવાય.

બીજ રીતે વિચારીએ તો ગમે તેવા સારા શિક્ષકે પણ પોતાના વર્ગ માટે બધાં ઉદાહરણો નવાં જ નિર્ધારિત કરવાં એ પણ વખત અને શક્તિનો અપવ્યય જ કર્યો કહેવાય. ઉદાહરણો માટે મોટે ભાગે એવા સારા શિક્ષકને પણ બીજાં પાઠ્ય પુસ્તકોની મદદ લેવી જ પડે છે, અને તે યોગ્ય છે. પરંતુ એવી મદદનો

* ડેવિડ યુલન સ્મિથ દ્વારા 'ધી ટીચિંગ ઓફ એલેમેન્ટરી મેથમેટિક્સ' ના એક પ્રકરણને આધારે

શિક્ષક અને શિક્ષણ

અર્થ એવો તો ન જ હોય શકે કે શિક્ષકે એ પાઠ્ય પુસ્તકોની પદ્ધતિને કે તેના ક્રમને પણ વળગી રહેવું; તેમ તેણે વિષયમાં નવું ઉપજાવવું જ નહિ અથવા નવીનતા ઉભી કરી રસ જમાવવો નાહ એમ કહેવું એ પણ શિક્ષણશાસ્ત્રનું મોટું અગ્નિ જ કહેવાય. પાઠ્ય પુસ્તકોમાં જે કેટલીએક સામાન્ય ખામીઓ હોય છે તે દૂર કરવા માટે, તેમજ એવો પ્રયત્ન કરનાર શિક્ષકને સહાય થાય એવા હેતુથી આ લેખ લખાયો છે.

પહેલવહેલાં તો વ્યાખ્યાઓ ઉપર ખાસ ધ્યાન આપવું જોઈએ. વ્યાખ્યાને માટે અમુક આપેલા વ્યાખ્યાઓ શબ્દો ગોખીને મોઢે કરવા તે કરતાં એવાં રહેલ મૂળ હકીકતને ગમે ઉતારવી-મગજમાં

હસાવવી એ વધારે અગત્યનું છે. ઉલટું કોઈ કોઈ પાઠ્ય પુસ્તકોની વ્યાખ્યાઓમાં જે સ્પષ્ટતા અને ત્રુટીઓ જોવામાં આવે છે અથવા તો વ્યાખ્યાઓ ગોખવાની ચીડથી જે કેટલાએક શિક્ષકો વ્યાખ્યાઓને ગમે તેવા શબ્દોમાં ગોઠવી દે છે એ પણ ભૂલભરેલું છે. વ્યાખ્યાઓનો હેતુ કોઈ પણ હકીકતને થોડામાં થોડા અને સાદામાં સાદા શબ્દોમાં મૂકીને વસ્તુનો વધારેમાં વધારે તથા સ્પષ્ટ ખ્યાલ આપી દેવાનો છે. અર્થાત્ ખીજે કોઈ પણ ઉદ્દેશ જલદી સિદ્ધ ન થઈ શકે અને ગોખવાનો તિરસ્કાર જ હોય, તોપણ શિક્ષકે એટલું તો જોવું જ જોઈએ કે જે વાક્યો વિદ્યાર્થીઓ વ્યાખ્યા તરીકે વાપરે છે તેમાં બધી હકીકત બરોબર સ્પષ્ટતાથી આવી જાય છે કે નાહ. ખીજગણિતમાં આવતી વ્યાખ્યાઓનાં થોડાંએક ઉદાહરણો લઈએ. આ ઉદાહરણો સંપૂર્ણ તો નથી જ, પરંતુ એથી શિક્ષકે કેવી જાતની ખામતો તરફ વધારે લક્ષ્ય રાખવું તે હીક સમજાશે.

આવું એક ઉદાહરણ તો એકપદી (મોનોમીયલ) સંખ્યાના ધાત (ડિગ્રી) સંબંધેનું છે. શરૂઆતમાં વિદ્યાર્થીને ધાતનો કંઈક એવો જ ખ્યાલ હોય છે કે u^k ને તેઓ પંચમ ધાતનું પદ કહે. એમાં તેમની ભૂલ જ છે એમ નથી, પરંતુ બીજગણિતમાં વિદ્યાર્થીને આગળ ઉપર આવાં એકલાં છટાંછવાયાં પદો કરતાં બીજના સંબંધમાં આવતાં પદો સાથે વધારે કામ પાડવાનું હોય છે—ખાસ કરીને સમીકરણોમાં. એ વખતે u^k ને પંચમ ધાતના પદ કરતાં ક્ષનું ત્રીજા ધાતનું પદ કહેવું જ વધારે ઉપયોગી અને જરૂરનું છે. છતાં નાનપણમાં હકીકતો એવી તો જડ ધાલી બેસે છે કે u^k એ ક અને ક્ષનું મળી પંચમ ધાતનું પદ છે. પરંતુ ક્ષ એકલાનું ત્રીજા ધાતનું પદ છે એ તકાવત મોટપણે પણ વિદ્યાર્થીની સમજમાં આવતો નથી; અથવા આવે છે તો તે ઘણી મુશ્કેલીને અંતે.

કોઈ પણ રકમનું વર્ગમૂળ એટલે, જે બે સરખા અવયવોને ગુણવાથી આપેલી જ રકમ આવે તે બે અવયવો પૈકીનો એક અવયવ, એવી વર્ગમૂળની વ્યાખ્યા આપવામાં આવે છે. છતાં વર્ગમૂળ કાઢવાના જે દાખલાઓ હરહંમેશ લખાવવામાં આવે છે તેમાં ઘણીવાર વિદ્યાર્થીને કહેવામાં આવે છે કે આ રકમોના બે ખરાબર સરખા અવયવો તો નહિ જ પડી શકે, માટે અમુક દશાંશ રચના સુધી જ વર્ગમૂળ કાઢો; કારણકે આપેલી રકમ અવિભાજ્ય સંખ્યા છે. દાખલા તરીકે 5^2+1 નું વર્ગમૂળ કાઢવાનું કહેવામાં આવે અને સાથોસાથ એમ પણ શીખવવામાં આવે કે 5^2+1 એ અવિભાજ્ય સંખ્યા છે.

સમીકરણોની ખાખતમાં પણ એમ જ છે. સમીકરણોનો અભ્યારના જમાનામાં જે પ્રચલિત અર્થ સમજવામાં આવે છે તેવા

શિક્ષક અને શિક્ષણ

અર્થનો બ્યંજક અથવા ભાવમુચક એક પણ શબ્દ તેની વ્યાખ્યામાં હોતો નથી. નવા જમાનાના બીજગણિતમાં સમીકરણનો અર્થ તો આપેલા પદોમાં અગ્રાતબીજ (અનનોન ક્વૉન્ટિટી)ની ખાસ અમુક જ આંકડાઓમાં કિંમત મુકવાથી થતી સમાનતા એવો છે. એ રીતે $2+3=5$ એ બે પક્ષોની સમાનતા બતાવે છે, તોપણ અત્યારના બીજગણિતની દૃષ્ટિએ સમીકરણ નથી. તેવી જ રીતે $કરેલ્લર=કરેલ+કરે$ એ એક સૂત્ર (આઇડેન્ટીટી) છે, તોપણ બંને સર્વાંગે સમાન છે એમ તો ન જ કહી શકાય. સમીકરણના અત્યારના જમાનાના ૩૬ અર્થમાં તો એમાં અગ્રાતબીજ હોવું જ જોઈયે.

‘પ્રત્યક્ષ પ્રમાણો’ નો પણ એવો જ દુરુપયોગ થતો જોવામાં આવે છે. અત્યારનો કોઈ પણ ગણિતશાસ્ત્રી ‘પ્રત્યક્ષ પ્રમાણો’ જાતે જ સિદ્ધ છે એમ કહેવાની હામ બીડશે નહિ; તેમજ એવી અશાસ્ત્રીય હકીકતો બાળકના મન પર ઠસાવવાનું કોઈ પણ માનસશાસ્ત્રી સ્વીકારશે નહિ. અત્યારના ગણિતશાસ્ત્રીઓ ‘પ્રત્યક્ષ પ્રમાણો’નો જુદો જ અર્થ કરે છે. તેઓ એમ કહે છે કે ‘પ્રત્યક્ષ પ્રમાણ’ એ એવી હકીકત છે કે જે સામાન્ય રીતે સાચી છે એમ માની લઈયે, જોકે ગણિતશાસ્ત્રની અભિવૃદ્ધિ માટે તો એ બધાં પ્રમાણોની શાસ્ત્રીય રીતે તપાસ થવાની જરૂર છે. ઉદાહરણાર્થ, સરખી રકમેના વર્ગમૂળ સરખાં જ હોવાં જોઈયે એમ કોઈ પણ યુદ્ધિશાળા વિચારી વિદ્યાર્થી નહિ જ કહે. કારણ $૪=૪$ છે, પરંતુ એથી એમ સિદ્ધ તો નથી જ માની લેવાનું કે તેનાં વર્ગમૂળ પણ સરખાં જ હોવાં જોઈયે. એમ હોય તો તો $+૨=-૨$ થાય અને વાસ્તવિક રીતે એ પદો બરાબર નથી.

વળી સરવાળાની જે વ્યાખ્યા સામાન્ય રીતે આપવામાં આવે છે તે જાણવાથી વિદ્યાર્થીને શો લાભ છે? પાઠ્ય પુસ્તકો કુંઠમાં

બીજગણિતના અગત્યના ભાગો

એમ જ આવે છે કે જે અથવા વધારે પદોને એક જ પદમાં એકઠાં કરવાની—મેળવી દેવાની રીતને સરવાળો કહે છે; પરંતુ એમાં એકઠાં કરવાં અથવા મેળવી દેવાં એનો અર્થ શો છે? આવે સ્થળે કાં તો આવી વ્યાખ્યાઓને છોડી દેવી અથવા તો શાસ્ત્રીય બારીકીઓ ધ્યાનમાં લઈ તેમાં સુધારોવધારો કરવો એ જે જ માર્ગ છે. એ જેમાં કયો માર્ગ પસંદ કરવો એ તો વર્ગની સમજશક્તિ અને શિક્ષકની આવડત ઉપર અવલંબી રહે છે.

બીજગણિતમાં ‘અવયવો’ (ફેક્ટર્સ) એ મોટું અગત્યનું અંગ છે; અને છતાં બીજ બધી બાબતોની પેઠે એનો પણ પૂરેપૂરો—ખરો ખ્યાલ આપવામાં આવતો નથી. જે એક અથવા વધારે રકમોનો ગુણાકાર કરવાથી આવેલ રકમ આવે તે તેના ‘અવયવો’ કહી શકાય ખરા? અથવા જે રકમ વડે આવેલી રકમને નિઃશેષ ભાગી શકાય તે રકમ પેલીનો અવયવ ગણાય ખરી? આમ છતાં સામાન્ય રીતે ‘અવયવો’ની એ જ વ્યાખ્યા બધાં પાઠ્ય પુસ્તકોમાં અપાય છે. જો એ વ્યાખ્યા સ્વીકારીએ તો $V_{\text{સ}+1}$ અને $V_{\text{સ}-1}$ એ સ-૧ ના અવયવો ગણવા જોઈએ. આપણે એ કબુલ કરીશું? કદાચ એમ ઉત્તર આવે કે અવયવોમાં અજ્ઞાત બીજને તો રેશનલ જ હોવાં જોઈએ. એમ કબુલ રાખીએ તો પણ સ-૧ ના અવયવો પાડતી વખતે વિદ્યાર્થી પાસેથી શું (સ-૧) (સ+૧/૨+૧/૨ $V-3$) (સ+૧/૨-૧/૨ $V-3$) ની આશા રાખીશું? આમાં તો અજ્ઞાતબીજ ઇરેશનલ પણ નથી. કદાચ એમ કહેવામાં આવે કે કાષ્ઠનિક અને ઇશનલ અંકો પણ લેવાના નથી; તો સ-૧ ના અવયવો પાડતી વેળા કેમ કરવું? સ+૧/૨ અને સ-૧/૨ ને એના અવયવો ગણવા કે અપૂર્ણાંક અંકોને પણ અવયવોમાંથી બાતલ કરવા? કદાચ અથવા હો એમ અગાઉથી બધા પહેલાં સ-૧ ના અવયવો પાડવા કે નહિ?

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આ કંઈ નજીવા કાઢી નાંખવા જેવા સવાલો નથી. આ બધા પ્રશ્નોના સામટા જવાબમાં જ અવયવોનો કેવો ખ્યાલ આપવો એને સમાવેશ થઈ જાય છે. અવયવો એ બીજગણિતનું મોટું અંગ મનાય છે અને સમીકરણ સિદ્ધાંતનો ખાસ આધાર અવયવો ઉપર જ છે. એમ માનવા છતાં અવયવો વિષે આપણો ખ્યાલ કેવો છે ?

અવયવો કરતાં ઓછી અગત્ય ધરાવતો છતાં ઉપયોગી ભાગ ગુરુતમ સાધારણ અવયવનો છે. ૨(ક^૩-ઘ^૩) અને ૪ (ઘ^૨-ક^૨) નો ગુરુતમ સાધારણ અવયવ ૨(ક-ઘ)ને કે ૨ (ઘ-ક) ને ગણવો ? કે માત્ર ૬(ક-ઘ)ને જ ગણવો ? તેમજ (ક-ઘ) અને (ઘ-ક) નો લઘુતમ સાધારણ અવયવ શું આવે ? આવા સવાલોથી મુંઝાવાનું કશું કારણ નથી. પરંતુ બૈજિક અપૂર્ણાંકોમાં એ બધાના સ્પષ્ટ ખ્યાલની ઘણી જરૂર છે, તોપણ સામાન્ય પાઠ્ય પુસ્તકોમાં આવા અગત્યના ભાગ ઉપર તેની વ્યાખ્યાઓ કશું પણ ચોક્કસ જ્ઞાન આપી શકતી નથી. એ જ બેઠની વાત છે.

વ્યાખ્યાઓની તુટીઓનાં આ અને એવાં ઘણાં ઉદાહરણો આપી શકાય. વાંચનારને એ તો જરૂર ધ્યાનમાં હશે કે અંકગણિત અને જૂથિતિનું તાત્ત્વિક શાસ્ત્ર બીજગણિત છે, અને તેથી બીજગણિતમાં તાત્ત્વિક વ્યાખ્યાઓની ઘણી જરૂર છે. એ શાસ્ત્રના પોતાના તાત્ત્વિકપણને લીધે જ બીજગણિતનો મુખ્ય ઉદ્દેશ વ્યવહાર બાબતોને સામાન્ય સિદ્ધાંતોનું રૂપ (ગનરેલિએશન) આપવાનો થઈ રહ્યો છે.

વિષયમાં રસ ઉત્પન્ન કરવાની શિક્ષણશાસ્ત્રની અગત્યની બાબત,

બીજગણિત શીખવવામાં સમીકરણો જેમ અને

પદ્ધતિ

તેમ જલદી દાખલ કરવાથી સધાય છે. બીજ-

ગણિતનાં બીજોનો થોડોએક સહેલાઈથી

ઉપયોગ કરવાનું અને બૈજિક રજો (ફંક્શન)ની કિંમત કાઢવાનું

બીજગણિતના અગત્યના લાગે

આવડે કે તુરત જ રસ ઉત્પન્ન કરવાના ઉદ્દેશથી શિક્ષકે સમીકરણો ઠાપણ કરી દેવાં જોઈએ.

બહુ જ સાદાં સમીકરણો છોડવામાં શરૂઆતમાં વિદ્યાર્થીને કશી મુશ્કેલી નડશે જ નહિ. મુશ્કેલી જલદી દૂર કરવા માટે છેલ્લાના રકમોને પ્રૃષ્ઠાંક બનાવી દો કે બાજુએ ફેરવો. (ટ્રાન્સપોઝ) એવા એવા શબ્દો ન વાપરવા એટલું જ નહિ, પરંતુ તેની જરૂરીયાત પણ શિક્ષકે ઉભી કરવી નહિ. કારણકે આવી જાતની પદ્ધતિની—ખાસ કરીને અમુક જ શબ્દો વાપરવાની જરૂર છે કે કેમ એ જ મોટો સવાલ છે. સૌથી સારામાં સારો રસ્તો અને પદ્ધતિ તો હિસાબ ગણાવવામાં જ છે. ઉદાહરણ:—

ક્ષ/૨+૩=૭ હોયતો ક્ષની કિંમત શોધી કહાડો.

બન્ને બાજુએથી ૩ બાદ કરવાથી ક્ષ/૨=૪ રહેશે. બન્ને બાજુને ૨ વડે ગુણવાથી ક્ષ=૮ આવશે; માટે ક્ષ=૮ એ કિંમત આવી.

હવે આ કિંમત સાચી છે કે નહિ તે જોવા માટે ઉદાહરણમાં જ ક્ષ=૮ મુકી જોઈએ તો ૮/૨+૩=૪+૩=૭ આવી રહે છે.

આ વખતે મોટામાં મોટી મુશ્કેલી તો, સમીકરણો છોડવા કરતાં બૈજિક ભાષામાં મુકેલી ઉદાહરણની શરતોને ઉકેલવામાં આવે છે. સહભાગ્યે બધાં સમીકરણોને—પ્રશ્નોને યંત્રવત્ એક જ ભાષામાં મુકવામાં આવતાં નથી, એટલે વિદ્યાર્થીને કવશે પણ નિયમોના ચીલાની બહાર નિકળી જાતે વિચાર કરવો જ પડે છે. તોપણ નીચેનો ક્રમ પ્રશ્નો છોડવામાં ઉપયોગી થશે એમ ધારી આપ્યો છે.

૧ સમીકરણના પ્રશ્નોમાં ક્ષ કેને બદલે ધારવો ? સામાન્ય રીતે ક્ષ પ્રશ્નમાં માગેલી સંખ્યાને બદલે ધારવો વધારે ઉચિત છે. ઠાપણા તરીકે એવું ઉદાહરણ આપ્યું હોય કે, “એ સંખ્યાનો સરવાળો”

શિક્ષક અને શિક્ષણ

૫૦ છે અને તેનો તફાવત ૪૦ છે; તો નાની સંખ્યા કયું ? ” તો તેમાં ક્ષ અથવા એવા જ કોઈ અક્ષર (અગ્રાત ખીજ-સાંકેતિક અક્ષર)ને માગેલી “નાની સંખ્યા” બદલ ધારવો એ જ વધારે સગવડતા બરેલું જણાશે.

૨ પ્રશ્નમાં એવી કઈ રકમ છે કે જેની સાથે નવા સમીકરણના બન્ને પક્ષો સરખાવી શકાય? એ ખીજ બાબત આવે. હાખલા તરીકે ઉપલા ઉદાહરણમાં મોટી સંખ્યા ૫૦-ક્ષ છે અને નાની સંખ્યા તો ક્ષ ધારી જ છે; અર્થાત્ તફાવત બતાવનારાં સમાનતાવાળાં બે પદો સહેલાઈથી શોધી શકાશે; જેમકે ૪૦ અને ૫૦-ક્ષ-ક્ષ.

૩ આ બન્ને પદોની સમાનતા ખીજગણિતની ભાષામાં કેવી રીતે બતાવવી એ ત્રીજું પગથીયું છે. ઉપલા જ ઉદાહરણમાં બન્ને તફાવતો સરખા છે માટે ખીજગણિતની ભાષામાં તેમને લખવાથી ૪૦=૫૦-ક્ષ-ક્ષ થયા. આ સમીકરણ થયું.

આવી રીતે સૂચના આપીને વિદ્યાર્થીઓ પાસેથી સર્વ કઢાવીને કામ કરવાથી વિદ્યાર્થી સમજે છે અને પછી એને આગળ મુશ્કેલી પણ પડતી નથી. માત્ર એમાં તાર્કિક તત્ત્વ બરોબર સમજાવી દેવું જોઈયે.

ખીજગણિતમાં પ્રવેશ કરનાર વિદ્યાર્થીને મોટામાં મોટી મુશ્કેલી ઋણસંખ્યાની ઉભી થાય છે. ઋણસંખ્યા: નેગેટીવ ઋણસંખ્યા શીખવવાની શરૂઆત ક્યારે કરવી કૅલ્ક્યુલસ ઓફ ઇન્ટીગ્રેશન એ સંબંધે ધણો ઉદાપોહ થયો છે. કેટલાએક એમ માને છે કે ખીજગણિતની શરૂઆત કરતી વેળા જ ઋણસંખ્યાની શરૂઆત કરી દેવી જોઈયે. કેટલાએક એમ પણ કહે છે કે ખીજગણિતના સરવાળા, બાદબાકી, ગુણાકાર અને ભાગાકાર પ્રથમ ધનસંખ્યા (પોઝિટિવ કૅલ્ક્યુલસ ઓફ ઇન્ટીગ્રેશન)-

થી જ શરૂ કરવા અને પાછળથી ફરીવાર એ જ બાબતો ઋણસંખ્યાને સાથે લઇને શીખવવી. દરેક પક્ષને પોતાના તત્ત્વ સંબંધેનો કંઈક દુરાગ્રહ તો હોય જ અને તેનો અમલ પણ એ પોતાની રીતે જ કરવાનો. દાખલા તરીકે ફેટલાએક ‘—ક’ ને ‘ઓછા ક’ કહેવાને બદલે ‘ઋણાંક ક’ કહેવાનો દાવો કરે છે; એમ કરવામાં તેમનો હેતુ એ હોય છે કે ‘ઓછા’ ના બુદ્ધા બુદ્ધા ભાવવાળા બે અર્થોને લઇ (એક બાદ કરવાનો અને બીજો ઋણાંક બતાવવાનો ભાવ) કેઈ વખત ગોટાળો ઉભો થવા ન પામે. બીજાઓ (અલબત્ત મોટા મોટા ગણિતશિક્ષણશાસ્ત્રીઓ એમાં જ આવી જાય છે) એમ પ્રતિ-પાદન કરે છે, કે ‘ઓછા’ ના આ બન્ને અર્થો એટલા તો રૂઢ અને પ્રચલિત થઇ ગયા છે કે હવે, ‘ઓછા’ જેવા ટુંકા અને પ્રચલિત શબ્દને બદલે લાંબો કે અટપટો બીજો શબ્દ ગોઠવવો અથવા વાપરવો એ અશક્ય અને નિર્રર્થક છે. આવા બિન પક્ષો જોતાં સહજ સમજી શકાશે કે એ પ્રશ્ન બહુ મહત્વનો નથી; એમ ન હોત તો બન્ને પક્ષોનો પ્રયોગ સફળ ન થાત.

ઈ. સ્મિથ તો એમ કહે છે કે ઋણસંખ્યાનો વર્ગને ખ્યાલ આપતાં ખાસ મુશ્કેલી આવ્યાનું અને સાંભરતું નથી. બીજા અનેક અખતરા પછી તેણે નીચેનો ક્રમ પોતા માટે પસંદ કર્યો છે એટલું જ નહિ, પરંતુ એનો અમલ કરવામાં એણે સફળતા પણ મેળવી છે.

પ્રથમ સાદાં જૈનિક શ્રેણી (એલિમેન્ટરી ફ્રેક્શન્સ)ની મદદ વડે કિંમત કાઢતાં અને એ રીતે બીજોનો સહેલાઈથી સાદી રીતે ઉપયોગ કરતાં વર્ગને શીખવી દેવું; પછી $V_{સ+૨}=૮$, $V_{સ+૧}=૩$ વગેરે જેવાં સહેલાં સમીકરણો દાખલ કરી એમાં રસ ઉપજાવવો; અને પછી અંકગણિતમાં ન આવી હોય તેવી જાતની સંખ્યાની

શિક્ષક અને શિક્ષણ

જરૂરીયાત ઊભી કરવી; અને એ રીતે વિદ્યાર્થીઓને ઋણસંખ્યા અને શત્રુનો ખ્યાલ ઝીલવા તૈયાર કરવા.

આ સંબંધે બહુ જ્ઞાન શરૂઆતથી જ શાસ્ત્રીય રીતે જ આપવાની કશી આવશ્યકતા નથી. આવી બાબતોમાં મોટા આધાર તો શિક્ષકે વિદ્યાર્થીના નિત્યના પરિચયમાં આવતા બનાવો, પદાર્થો અને આલેખો ઉપર રાખવાનો છે. ઇસ્વી સન પૂર્વે ૫૦ વર્ષો, વિરુદ્ધ દિશાઓમાં જતા અક્ષાંશ કે રેખાંશ, એક જ સ્થળેથી જવું અને પાછા આવવું વગેરે બતાવવા માટે કાંઈ નવાં જ (વિદ્યાર્થીઓએ અત્યાર સુધી ન જાણેલાં) સાંકેતિક ચિહ્નોની જરૂરીયાત છે એમ વર્ગમાં વિદ્યાર્થીઓની નજરે આણવું. આવાં ઉદાહરણો કેવાં અને કેમ લેવાં, તેમાં શિક્ષક અને શિષ્યની ખરી બુદ્ધિનો ઉપયોગ થશે. રૂ. ૫૦૦૦ ની મૂડીવાળો માણસ અનુક્રમે રૂ. ૩૦૦૦, રૂ. ૫૦૦૦ કે રૂ. ૬૦૦૦ ની ખોટ ખાય ત્યારે તેની પુંજ કેટલી રહે, અથવા એક માણસ અમુક સ્થળેથી ઉત્તરમાં ૪ માઈલ ગયો અને ત્યાંથી દક્ષિણમાં ૬ માઈલ ગયો તો મૂળ સ્થાનેથી કેટલો દૂર છે વગેરે આવી જાતનાં અનેક ઉદાહરણો લઈ શકાય.

આટલું કર્યા પછી આલેખની મદદથી ધનસંખ્યા અને ઋણસંખ્યા સમજવામાં કશી જ અડચણ રહેશે નહિ. અને સર્વને અતિ જ્ઞાન જેવાં સમીકરણ છોડતી વેળા ઋણસંખ્યાની આવશ્યકતા અને તેની શાસ્ત્રીય સમાલોચના તેમજ ઋણસંખ્યા અને અકેાની સ્વતંત્ર કિંમતમાં થતો ફેર સમજાવી દેવાથી બીજગણિતના પ્રાથમિક ભાગનું કામ ખતમ થશે.

અહીં એક વાત લખી દેવાની ખાસ જરૂર છે કે ઋણ સંખ્યા માત્ર આલેખથી જ વિદ્યાર્થીઓને સમજાવી શકાય એમ આપણે

માની લેવાને કશું જ કારણ નથી. ઋણસંખ્યાની એ રીતે શરૂઆત કરવામાં માનસશાસ્ત્ર તો હા પાડે જ, પરંતુ બીજગણિતની એ શાસ્ત્રીય પદ્ધતિ ન જ ઠહેવાય. કોન્યે ધણી વર્ષો અગાઉ એ વાતનું પ્રતિપાદન કર્યું હતું, અને હવે તો બીજગણિત પરના શાસ્ત્રીય ગ્રંથો પણ એ વાતનો સ્વીકાર કરે છે. કોન્યે પોતાના શિલોસોફી ઑફ ઍથેમેટિક્સ નામના ગ્રંથમાં ઋણસંખ્યાનો વ્યવહાર અને શાસ્ત્રીય બંને રીતે વિચાર કરી ધણું લખે છે. પરંતુ એ સંબંધે લાંબા વિવાદમાં ઉતરવાની આપણે અહીં જરૂર નથી.

આમ છતાં ‘+’ અને ‘-’ની નિશાનીઓથી સરવાળો અથવા બાદબાકીનો સંબંધ ખતાવનારા અને ધન કે ઋણસંખ્યાનો ભેદ પાડનારા બંને અર્થો વિદ્યાર્થીઓનાં મનમાં ઝરોઝર ઠસી જાય એ શિક્ષકે ખાસ કાળજી રાખવાની છે. કોશી (કાઉચી)ના શબ્દોમાં કહીએ તો ‘+’ અને ‘-’ની નિશાનીઓ વિશેષણની પેઠે જે સંખ્યાની સાથે તેમને મુકવામાં આવે છે તે સંખ્યાનો ગુણ ખતાવે છે.” એ જ પ્રમાણે ‘વધતા’ અને ‘ઘોછા’ એ શબ્દોના પણ એ બિન્ન અર્થો છે. જેમકે વધતા અથવા ધનસંખ્યા અને ઝ વધતા (ઉમેરવાનું) જ. વાસ્તવિક રીતે ધનસંખ્યાનો ભાવ ખતાવવામાં ‘વધતા’ લખવાને બદલે ‘ધનસંખ્યા’ શબ્દનો જ ઉપયોગ કરવો જોઈએ; અને એમ કહેવું જ શાસ્ત્રીય અથવા પદ્ધતિસર છે એમ કહી શકાય. માત્ર એક હકીકત પર આપણે દુર્લક્ષ ન કરવું જોઈએ, તે એ કે શાસ્ત્રીય પદ્ધતિના આમ ગમે તેટલા વિચારો કર્યા કરશું તોપણ ભાષાની પ્રથા જ એવી છે કે બોલવામાં લાંબા અને અટપટા શબ્દો કરતાં ટૂંકા અને સહેલા શબ્દો જ વપરાય. મોટા મોટા ગણિત-શાસ્ત્રીઓ પણ શાસ્ત્રીય પદ્ધતિનો ગમે તેટલો વિચાર કરે છતાં વાપરવામાં ટૂંકા જ શબ્દો વાપરે છે અને હજી પણ એમ જ ભવિષ્યમાં વાપરવાના.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

બીજગણ્યતાનાં જૂનાં પાઠ્ય પુસ્તકોમાં ધણુએ નકામું લખ્યું માર્યું હોય છે. ખાસ કરીને એવાં ગણિતમાં એછે એછાનો ગુણાકાર વધતા કેમ આવે છે તે સિદ્ધ કરવાનો પ્રયત્ન અથવા ડોળ કરવામાં આવે છે તે બહુ જ ધ્યાન ખેંચે છે. ગણિતશાસ્ત્રીઓ બરાબર સમજે છે કે— $kx - x = +kx$ થવાના જ; કારણકે ઋણસંખ્યાઓના ગુણાકારની વ્યાખ્યા જ આપણે એવી રાખી છે કે— $kx - x = +kx$ જ આવે. જો આપણે વ્યાખ્યાઓને ફેરવીએ તો જ ગુણાકારના જવાબમાં ફેર કરવાની જરૂર પડે. શિક્ષકને તો માત્ર આટલું જ કરવાનું રહે છે કે— k અને $-x$ નો ગુણાકાર $+kx+x$ ના જેવો જ ગણિત-વેત્તાઓએ શા માટે રાખ્યો તેનું કારણ બતાવવાનો પ્રયત્ન કરવો; અને એને જ અંગે એ સિવાયની ગુણાકારની બીજી વ્યાખ્યાઓ કેમ ખોટી ઠરે તે બતાવવું. આ બાબતો જલદીથી સમજાવી શકાય એવી છે; એ સંબંધે સિદ્ધતાની જરૂર નથી. એવી સિદ્ધતાની જૂની જાતની પદ્ધતિને તો આપણે ક્યારનીયે તિલાંજલી આપી છે—આપવી જોઈએ. જે સિદ્ધતા આપવામાં આવતી તે કંઈક આવા પ્રકારની હતી:—“ $-x$ ને $+k$ એ ગુણવાથી $-kx$ આવે છે, એટલે જો હવે ગુણકની નિશાની ફેરવીએ તો જરૂર ગુણાકારની નિશાની પણ ફેરવવી પડે.” પરંતુ એવી રીતને સિદ્ધતા કહી શકાય કે કેમ, એમાં તાર્કિક સુસંગતિ સચવાઈ રહે છે કેમ એ પ્રથમ દૃષ્ટિએ જ જોઈ શકાય એવું છે.

વાચન, સમજણ અને શબ્દાર્થ

ગદ્યશિક્ષણમાં વાચન અને સમજણ મુખ્ય ગણાય છે. સમજણમાં શબ્દાર્થનો સમાવેશ થઈ જાય છે. લેખન અને જોડણી ગદ્ય અને પદ્ય ઉભયમાં સામાન્ય છે. ગદ્યશિક્ષકે વાચન, સમજણ અને શબ્દાર્થનાં ઉદ્દેશ અને મર્યાદા બરાબર સમજી લેવાં જોઈએ.

વાચનનો ઉદ્દેશ વિદ્યાર્થીને કેવળ વાંચતો કરવાનો નથી. પાઠ્ય પુસ્તકના પાઠો વાંચતાં આવડે તેને વાચન આવડે વાચન છે એમ ન કહેવાય. પાઠો તો ગોખીને પણ વાંચી શકાય. જે જ્ઞાન પુસ્તકોમાં બર્થ છે તે જ્ઞાન વિદ્યાર્થી ત્યારે જ પ્રાપ્ત કરી શકે કે જ્યારે વિદ્યાર્થીમાં વાંચવાની કલા આવી જાય. આ કલાની પ્રાપ્તિ એ જ વાચનનો ઉદ્દેશ છે. વિદ્યાર્થી જ્યારે સમજણથી વાંચવા પ્રેરાય ત્યારે તેનામાં વાંચવાની કલા આપોઆપ આવી જાય છે. સમજીતી શીખવવાથી વાંચવાની શક્તિ અને વૃત્તિ ફળવાતાં નથી. જે કાંઈ લખ્યું છે તેમાં કાંઈક

શિક્ષક અને શિક્ષણ

જાણવાજેવું છે, કંઈક મનને આનંદ આપે એવું છે, કંઈક જિજ્ઞાસાને પોષક એવું છે એમ જ્યારે વિદ્યાર્થીને ભાસી જાય છે ત્યારે જ વિદ્યાર્થી સાચા વાચન તરફ પ્રેરાય છે. એકનો એક પાઠ દશપાર વાર વાંચ્યા પછી તેમાં કદાચ જૂલ ન પડે અને વિદ્યાર્થી કડકડાટ વાંચી જાય, પણ તેથી વિદ્યાર્થીમાં પાઠો વાંચવાની શક્તિ ક્યાંથી આવે ? આપણને જે વિષયમાં રસ નથી પડતો તે વિષયનાં પુસ્તકો આપણે ઉઠેલી શક્તિ હોષ્ટિ—જૂલ વિના અને છટાથી ઉઠેલી શક્તિ હોષ્ટિ, છતાં આપણે સ્વતંત્ર હોષ્ટિ તો તેવું પુસ્તક આપણે કદી વાંચીએ ? કારણ એ છે કે એ વસ્તુમાં આપણને રસ નથી વિદ્યાર્થી વાંચવા પ્રેરાય તે પહેલાં તેનામાં વાચનની રુચિ ઉત્પન્ન થવી જોઈએ. તે રુચિ યાનની, યાનથી થતા આનંદની મગ્ન સેવાની જિજ્ઞાસા ઉત્પન્ન થવાથી થાય. એક વિદ્યાર્થીને કહીએ કે આ એક સુંદર વાર્તા છે અને વાંચવા જેવી છે તો તે તરત તે પુસ્તક હાથમાં લઈ એક છોડાથી ખીજા છોડા સુધી તેને વાંચી જશે. એ વાંચી જવા આપણે તેને પ્રેરવો નહિ પડે. એકાદ વાર્તા અર્ધી મુકી રહેને વિદ્યાર્થીને કહી દીધું હોય કે અમુક પુસ્તકમાં તે આખી વાર્તા છે તો વિદ્યાર્થી તે પુસ્તક શોધીને વાંચી સેશે ત્યારે જ શાંતિ પામશે—ત્યારે જ તેને નિરાંત વળશે. વિદ્યાર્થીજીવનમાં કંઈ કંઈ જિજ્ઞાસા છે કે જે સંતોષવા વિદ્યાર્થી સદૈવ તત્પર છે અને જે સંતોષવી થોડી છે, તે જાણી સેવાથી વિદ્યાર્થીને રસિક વાચન આપી શકાય. રસ આપી શકે તેવું વાચન જ વિદ્યાર્થીને સાચે વાંચતો કરી શકશે. વર્ગોમાં જે એકીસાથે ઉપયોગી અને રસમય પુસ્તકો મુકવામાં આવે અને વિદ્યાર્થીને તે વાંચવા છોડી મુકવામાં આવે તો વિદ્યાર્થીમાં વાચનની વૃત્તિ અખૂટપણે કુટી નીકળે ને એકબે ચાર પાઠોને બદલે વિદ્યાર્થી સેંકડો પાઠો જટલું વાંચી જાય.

અને તે પણ ધણા ઓછા શ્રમે. એકવાર વિદ્યાર્થીમાં વાચનની ભૂખ હૃદયે પછી કેવી રીતે વાંચવું તે શિક્ષક બહુ સહેલાઈથી બતાવી શકે. સાધારણ રીતે સમજણપૂર્વક વાચન કરનાર વિદ્યાર્થી હલકથી અને યોગ્ય વિરામો કરીને જ વાંચે છે. એમ ન કરે તો તેની સમજણમાં અને તેના રસમાં હરકત પહોંચે. સમયે સમયે શિક્ષક ગદ્યના સારા સારા નમુના વિદ્યાર્થીઓને વાંચી સંભળાવે. તેનું હલકદાર અને છટાદાર વાચન વિદ્યાર્થીઓનો આદર્શ સહેજે પ્રકાશે. આમ કરવાથી વાચનનો આનંદો ઉદ્દેશ સિદ્ધ થશે જ.

આજે વિદ્યાર્થીઓ પાસે કંઈ વાંચવાનું નથી. વાચનમાળાની ચોપડીઓ ઉપરાંત ગણ્યાગાંઠ્યાં પુસ્તકો વિદ્યાર્થીના હાથમાં મુકી મુકાય તેવાં છે. વાચનની રુચિ હોવા છતાં વાચનસામગ્રીના અભાવે વિદ્યાર્થીને રોકાઈ રહેવું પડે છે. આ સ્થિતિ દૂર કરવા પાછળ શિક્ષકે ખૂબ પ્રયાસ કરવો જોઈએ. વર્ગના બધાય વિદ્યાર્થીઓને વારાફરતી વંચાવી જવામાં કે નકામું લાંબું લાંબું સમજાવવામાં વખત ગુમાવી દેવા કરતાં શિક્ષકે સારાં સારાં પુસ્તકોની શોધ કરવા મંડી જવું જોઈએ. સાચું વાચન એકત્ર કરવાનું છે; તેને વર્ગમાં વસાવવાનું છે. વાચનની ભૂખ લાગ્યા પછી વિદ્યાર્થી વાચન માગવાનો જ, અને જો શિક્ષકે તેને ઉપયોગી વાચન ન આપી શકે તો તે ગમે તે વાચનથી પોતાનું પેટ ભરવાનો જ. ગમે તે વાંચી ગમે તેવા વિચારો ગ્રહણ કરવાવાળો વિદ્યાર્થી વાચનશિક્ષણનો ઉદ્દેશ નિષ્ફળ કરી મુકે છે. કોઈવાર અભ્યાસક્રમમાં વાચન શીખવે તેવાં-વાચનને પ્રેરે તેવાં પુસ્તકો મુકાય છે, પણ ઇતર વાચનનાં પુસ્તકો મુકાતાં જ નથી. શિક્ષકે તે પણ પાઠ્ય પુસ્તકોની મર્યાદા બહાર જવાનું સૂઝવું નથી. આ સ્થિતિમાંથી શિક્ષકે અને વિદ્યાર્થીઓએ બહાર આવી જવું જોઈએ. આટલું વાચનની મર્યાદા સંબંધે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આજના શિક્ષણમાં સમજણને મહત્ત્વનું સ્થાન અપાતું નેવામાં આવે છે. કેળવણીને પ્રબંધ કરનારાઓને સમજણ ઉદ્દેશ પાઠ્ય પુસ્તકો દ્વારા વિદ્યાર્થીઓમાં પુષ્કળ જ્ઞાન રેડી દેવાનો છે. આ ઉદ્દેશને

સફળ કરવા માટે પાઠ્ય પુસ્તકોની ઇખારતો ઘણા જાનથી ભરપૂર છે, અને એ બધી ઇખારતો શીખવી દેવાનું શિક્ષકને માથે આવી પડ્યું છે. આને લીધે જ ગદ્યશિક્ષણમાં સમજણનું પદ્ધતિ છેક નીચે ખેસી ગયું છે. એકલું શાબ્દિક જ્ઞાન એ જ્ઞાન નથી એ વાત આજે ઘણાઓ સમજવા લાગ્યા છે. અવલોકન અને અનુભવથી જ જ્ઞાન થાય છે તે જ જ્ઞાન સાચું અને ચિરસ્થાયી થાય છે. એકલું પુસ્તકનું જ્ઞાન પોપટીયું સિદ્ધ થઈ ચુક્યું છે. આવો આપણો પણ અનુભવ તો છે જ. ગમે તેટલું મહત્ત્વ સમજણને આપીયે તોપણ જ્યાં સુધી વિદ્યાર્થીની અવલોકન, અનુભવ અને અખતરાની મર્યાદા વિશાળ અને નહિ ત્યાં સુધી તે જ્ઞાન પુસ્તકમાં જ રહેવાનું. પુસ્તકમાંથી જ્ઞાન મેળવવાને વિદ્યાર્થીને અનેક રીતે તૈયાર કરવો જોઈએ. પુસ્તકનું જ્ઞાન અનુભવજ્ઞાનના પાયા ઉપર મકાન કરવા માટે છે. પુસ્તકના પાઠોની સમજણ આપવામાં વખત ગાળવા કરતાં જેમ અને તેમ વિદ્યાર્થીને આ દુનીયાનું પ્રત્યક્ષ જ્ઞાન આપવાની યોજના કરવામાં આવે તો પુસ્તકો તો સહેજે વંચાઈ જવાનાં. પુસ્તકો તો તેમને મળેલ જ્ઞાનને સુવ્યવસ્થિત અને દૃઢ કરવામાં મદદગાર બની રહેવાનાં. ખરી રીતે તો પાઠોને ઉપયોગ, જે જ્ઞાન વિદ્યાર્થીમાં છે તે કેવી વ્યવસ્થિત રીતે, કેવી ઉપયોગી રીતે ને કેવી કવિતા તથા સૌન્દર્યભરી રીતે ઝુકી શકાય તે બતાવવાનો અથવા જે જ્ઞાન વિદ્યાર્થીઓમાં હોય તે જ્ઞાનમાંથી સ્વાભાવિકપણે ઉપજતા જ્ઞાન તરફ વિદ્યાર્થીને વિના આચારો લઈ જવાનો છે.

પાઠ દ્વારા વિદ્યાર્થીમાં જ્ઞાન ભરવાનું નથી, પણ તે દ્વારા પ્રત્યક્ષ થયેલ જ્ઞાનને લેખિત ભાષા વડે કેમ દર્શાવવું તે બતાવવાનું છે. આ પાઠમાળાનો પ્રમુખ ઉદ્દેશ છે; પછી સાથે સાથે વિદ્યાર્થી નવું જ્ઞાન લેતો થઈ જાય એ અલગ વાત છે. જે ઘડીએ વિદ્યાર્થીને સુઝ પડી જાય કે પુસ્તકોમાં તો પોતાના અનુભવોનો પડો હોય છે, તેમજ નવું જ્ઞાન કે જે તાત્કાલિક મળી શકતું નથી, અથવા જે ઇન્દ્રિયગમ્ય નથી કે સંજોગાનુકૂળ નથી તે જ્ઞાન તે પુસ્તકમાંથી મેળવી શકે છે, તે જ ઘડીથી વિદ્યાર્થી માટે નવું જ ક્ષેત્ર ઉઘડશે. તે ક્ષણથી જ તમામ પુસ્તકાલયની કિંમત વિદ્યાર્થીને સમજશે ને સારથી જ તે પુસ્તકોનો ખરો લાભ ઉઠાવી શકશે. પણ જો પાઠ પાઠની સમજણ વિદ્યાર્થીના મગજમાં ઠાંસી ઠાંસી જ્ઞાનના ખરા માર્ગની બારી બંધ જ કરી હશે તો આપણે તેની શક્તિનું ખુન કર્યું કહેવાશે. સમજણ આપવાની ક્રિયા વિદ્યાર્થીની પ્રતિભાનું આવા પ્રકારનું ખુન કર્યું જ જાય છે. વિદ્યાર્થીને જેમાં રસ નથી, જે વસ્તુને ખૂબ રસદાયક કરીને શિક્ષકે વિદ્યાર્થીને પાત્રી પડે છે તે વસ્તુ વિદ્યાર્થીના વિકાસમાર્ગની રોધક છે એટલું જો શિક્ષકને સમજાઈ જાય તો આજે સમજણ શીખવવાનો જે આગ્રહ છે તે છોડી દેવાય અને વિદ્યાર્થી ઉપરથી એટલો બોલો બોલો થાય. સારામાં સારી રીત તો એ છે કે વિદ્યાર્થીને જાતે વાંચવા દેવું અથવા કોઈ કોઈ વાર વાંચી સંભળાવવું, ને જ્યાં ન સમજે ત્યાં નોંધ કરવા અથવા પૂછવાનું ધોરણ પડાવવું. આથી વિદ્યાર્થીને જાતે અભ્યાસ કરતાં આવડી જશે અને આજના શિક્ષકને તેમની સાથે જે માથાકૂટ કરવી પડે છે તેમાંથી તે મુક્ત થશે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

શબ્દાર્થની બાબતમાં ટુંકામાં એટલું જ ધ્યાનમાં રાખવાની જરૂર છે કે શબ્દોના અર્થ આપતી વખતે શિક્ષકે પ્રથમનો મૂળ અર્થ સમજાવવો જોઈએ. શબ્દાર્થ ને ત્યાર પછી જ સંબન્ધ અર્થ તેને કહેવો જોઈએ. શબ્દના મૂળ અર્થના જ્ઞાન વિના વિદ્યાર્થીઓ સંબન્ધ અર્થ શીખી જાય છે તેથી એ પરિણામ આવે છે કે વિદ્યાર્થીઓ શબ્દનું બળ, તેની ચમત્કૃતિ, તેની તુલના વગેરે સમજી શકતા નથી, અને તેથી જ કરીને આજે વિદ્યાર્થીના લખાણમાં શબ્દસામર્થ્ય ઉપર જરા પણ લક્ષ નથી. બીજી એક વાત એ ધ્યાનમાં લેવા જેવી છે કે શબ્દોના અર્થ વગરસંબન્ધે-સંબન્ધને કોરે મુકીને જેમ કોષમાં લખાય છે તેમ શિક્ષકે વિદ્યાર્થીને ન અપાય. સંબન્ધને ધ્યાનમાં રાખી, શબ્દનો રહસ્યાર્થ ધ્યાનમાં રાખી, શબ્દનો ગૌણ અર્થ ખ્યાલમાં રાખી એ બધાને પોષક અને સ્વાભાવિક મૂળ અર્થ શિક્ષકે આપવાનો છે. અર્થ એટલે બીજો શબ્દ અથવા એના જેવો બીજો શબ્દ એમ ન સમજવું. એક શબ્દનો અર્થ બીજા શબ્દથી બરાબર આપવાનું કાર્ય મુશ્કેલ છે. શિક્ષકે આ કામ ખૂબ કાળજીથી કરવું. આજે ઘણા શબ્દોના બીજા અર્થશબ્દો મળી શકતા નથી. જ્યાં એનો અભાવ હોય ત્યાં અન્ય શબ્દ ન આપતાં તેનો ભાવ સમજાવવો, અને તે બરાબર સમજાવવા માટે વ્યુત્પત્તિની મદદ લેવી. એક સાદા શબ્દને બદલે બીજો અધરો શબ્દ તો ન જ અપાય. જો શિક્ષકે જૂનાં કાવ્ય અને લોકસાહિત્યથી પરિચિત રહે તો તેમને શબ્દોની ખોટ ન જ પડે, તેમજ તેમને નવા નવા અર્થશબ્દ સંસ્કૃત શબ્દો પણ યોજવા ન પડે.

કવિતા કેમ શીખવવી ?

અત્યારે આપણી શાળાઓમાં કવિતા શીખવવાની જે રીતિ છે તેમાં ઘણો સુધારો થવાની જરૂર છે. કવિતાનું આ ઉપલક્ષ્ય તથા બાનિ મોઢે બોલવું (મુખપાઠ), તેના શબ્દોના અર્થ જાણવા, અન્વય કરવો અને ભાવાર્થ સમજાવવો.

આટલાં વાનાં કવિતાના વર્તમાન શિક્ષણમાં આવે છે. કવિતાના ગાન તરફ, શબ્દના મૂળ અર્થ તરફ, શબ્દના ભિન્ન ભિન્ન પ્રયોગો ઉપર, શબ્દસામર્થ્ય ઉપર અને રહસ્યાર્થ ઉપર લક્ષ આપવામાં આવતું નથી. વળી, કવિતાને એવી રીતે કંકડે કંકડે ચલાવવામાં આવે છે કે કવિતાનું આખું ચિત્ર અને તેનો ઉડો આત્મા વિદ્યાર્થી પાસે ખડાં થતાં નથી. આ બધાંને પરિણામે વિદ્યાર્થીમાં કવિતાની કદર કરવાની શક્તિ અને તેનો આસ્વાદ લેવાની રચિ ઉગતી નથી. આજના કવિતાના શિક્ષણમાં વિદ્યાર્થીમાં શ્રુત રહેલાં કવિતાનાં બીજાં અંકુરિત થાય એમ નથી. આથી

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આટલાં વર્ષોથી આપણે ત્યાં કવિતા શીખવાય છે, છતાં કવિતાઓ લખનારા કવિઓ ઘણા જ થોડા છે તેમજ ખરી કવિતાઓમાં રસ લેનારા પણ એટલા જ થોડા છે. આજના માસિકોમાં ફાટી નીકળેલા કવિઓ અને કવિતાઓ આ વાતનું સચોટ દૃષ્ટાંત છે. ક્ષુદ્ર રુચિવાળા લોકો જે આવી કવિતાઓ વાંચતા ન હોત તો આજે એ કવિતાઓ ક્યારનીયે અદૃશ્ય થઈ ગઈ હોત અને જેવીતેવી કવિતા કોઈ આગળ આવત જ નહિ. બેશક, અહીં એવું કહેવું નથી કે કવિતાના શિક્ષણથી જ પ્રતિભાશાળી કવિઓ પેદા થાય છે, પરંતુ એટલું તો સાચું છે કે કવિતાના યથાર્થ શિક્ષણથી ગુમ કવિતા પ્રકટ થાય છે, કવિતા પરત્વે લોકરુચિ ઉંચા પ્રકારની બને છે અને અમે તેવા લેખકોને જે તે જોડી કહાડવાનો અવકાશ રહેતો નથી.

પણ હવે કવિતા કેમ શીખવવી જોઈએ તે વિષય પર આવીએ. કવિતા ગેય છે. કવિતાના શિક્ષણમાં ગેયતાને કવિતામાં સંગીત અથવા મળવું જોઈએ. કવિતા શીખવીએ તે પહેલાં વિદ્યાર્થીનું ગુણતા-ગાતા-શીખવવું જોઈએ. સંગીત વિનાની કવિતા નીરસ કવિતા છે. જેને ગાતાં આવડતું નથી તે કવિતાનો ખરો લાભ લઈ શકતો નથી, તેનું ખર્ચ રહસ્ય સમજી શકતો નથી. કવિતા એકલી તેના શબ્દોમાં જ નથી રહી, તેમ તેના પ્રાસાનુપ્રાસમાં પણ નથી રહી. બીજી બધી બાબતો સાથે કવિતા ગવાઈ શકે તેવી હોવામાં સમાયેલી છે. કોઈ એક માણસ કવિતા વાંચી જાય અને બીજો કોઈ તે જ કવિતાને લલકારીને ગાય તેમાં જે ભેદ છે તે વગરકલ્પે સમજાય તેવો છે. ગેયતા જે કવિતાનો પ્રાણ ન હોય તો શોક, દર્પ, પ્રેમ વગેરે ભિન્ન ભિન્ન લાગણીઓથી ઉભરાતી કવિતાઓનો ભેદ આપણે પૂરેપૂરો સમજી

શકીયે નહિ. એક કવિતા વાંચી જમ્યે કે અમરથી સાંભળી જમ્યે તો તેમાં ક્યો ભાવ છે તે જાણી શકીયે કે સમજી શકીયે, પણ હૃદય તો તે કવિનાનું ગાન જ વીંધી શકે, હૃદય તો તેનાથી જ ડોલી શકે, લાગણીઓને તો તે જ હલાવી શકે. ગાન વિનાની કવિતા એટલે બાણી વિનાની નદી. કવિતાને પ્રાણુ શિક્ષણમાં પ્રથમ સ્થાને જોઈએ. પ્રાણુ સંગીત વડે જ સમજી શકાય—પકડી શકાય.

કવિતાના રીતસરના શિક્ષણની શરૂઆત પહેલાંથી જ બાળકના હૃદયમાં ગાવાની અને સુંદર ગાનની કદરની પ્રીતિ કૃત્ત્વ કરીને કરવી જોઈએ. માતૃપિતાએ કે શિક્ષકે સારી સારી, સારા રાગવાળી કવિતાઓ વિદ્યાર્થીને પ્રેમથી અને છટાથી ગાઇ સંભળાવવાની તક લેવી જોઈએ. માત્રાપે—શિક્ષકે—ઘરમાં કે શાળામાં ખૂબ ગાયા કરવું જોઈએ અને કવિતાના ગાનનું ચોમેર વાતાવરણ ઊભું કરવું જોઈએ, લાંબા વખત સુધી બાળકને એમાં જ નહવડાવવાં જોઈએ. આ કાર્ય માટે ગાનારમાં થોડુંઘણું પણ સંગીતનું જ્ઞાન આવશ્યક છે.

આગળ કહ્યું તેમ કવિતાઓ સારા સારા રાગવાળી પસંદ કરવાની છે. ખરાબ ભાવવાળી કવિતા
બાલકોચિત તો પસંદ ન જ કરાય. બનતાં સુધી સરળ
કવિતા ભાવની કવિતા જ પસંદ કરવી. પરંતુ સુંદર રીતે ગાઇ શકાય તેવી કવિતા હોય તો અઘરી કવિતાઓ પણ પસંદ કરવામાં હરકત નથી. શબ્દની ચમકવાળી, જેના ભાવ ગતિપ્રેરક હોય એવી, વારંવાર એની એ જ લીટીઓનું જેમાં પુનરાવર્તન થતું હોય એવી, બાળકની દુનીયાનાં જ ચિત્રો જેમાં આલેખેલાં હોય એવી કે વાર્તારૂપે જ હોય એવી કવિતાઓ વધારે ઉપયોગી થઈ પડે. બાળકના પૂર્વજ્ઞાન અને ઉમરને પણ કવિતાની પસંદગીમાં ધ્યાનમાં લઇ શકાય. આ માટે લોકગીતોનો

શિક્ષક અને શિક્ષણ

કૃપયોગ સારો થઈ શકે. તેની ગેયતા સરળ છે, તેની હલક ઉછળતી છે, લીટીઓનું પુનરાવર્તન એ તેની ખાસ ખુબી છે અને આથી એ ગીતો સહેલાઈથી કંઠે થઈ જાય છે. આવાં ગીતોમાં એવાં શબ્દચિત્ર છે કે જે બાળકને ગમી જાય, એટલું જ નહિ પણ બાળક કે કવિતાના પ્રદેશમાં નવો પ્રવેશ કરનાર તેના ભાવો સહેજે સમજી જાય. એક બે કવિતાઓ આના દૃષ્ટાન્તરૂપે અહીં આ રહી:

૧ 'મોર'નું લોકગીત ('ગુજરાતી જૂનાં ગીતો' પૃષ્ઠ ૧૨૨મું)

૨ 'નદી રે સરોવર સુકાઈ ગયાં રે' વાળું લોકગીત (ચણીબોર)

શબ્દની ચમક હોય એવી કવિતાઓ બાળક સમજે કે ન સમજે, તોપણ એના મનને ખૂબ આસ્વાદ આપે છે. નાના મોટા સૌને નવું જ્ઞાન મેળવવાની ભૂખ હોય છે. નવી વાત—ન સમજાય તેવી વાત—પણ સૌને આછેવત્તે અંશે સાંભળવાનું મન થાય છે. ઘણીવાર તો ન સમજાય તેવું હોવાને કારણે જ માણસ તે સાંભળ્યા કરે છે. બાળકો અને વિદ્યાર્થીઓમાં તો ખીજા જે બોલે છે તે સાંભળવાનો બહુ શોખ હોય છે; તેનું કારણ જે જે બોલાય છે તે સમજવાને માટે જ એમ કેવળ નહિ, પણ નવા નવા શબ્દો સાંભળવાને માટે છે. આવી કવિતાઓના દૃષ્ટાન્તરૂપે થોડી કવિતાઓ નીચે આપી છે:

૧ 'કુલવીણ સખે' (કલાપીનો કેકારવ)

૨ 'નમીયે સૂરજ સુખ કરનાર' (મધુચિન્દુ)

૩ 'સડુ તારીશ છે અસ્લાહ તણી' (પ્રભુ ભક્તિનાં કાવ્યો)

૪ 'મુજ જીવન આ પ્રભુ! તુંથી ભરે' ..

જે કવિતાઓમાં બાળદુનીયા શબ્દોથી ચત્રિત થતી હોય તે કવિતાઓ બાળકને ખૂબ ભાવે છે. બાળકો એમાં પોતાની આસપાસની

કવિતા કેમ શીખવવી ?

પરિસ્થિતિને ગૂંથેલી જોઈ નવાઇ પામે છે. પોતે જે બધું જુઓ છે તે બધું સ્પષ્ટથી ઓળખાય છે એમ સમજતાં તેને કવિતામાં ચમત્કાર ભાસે છે. આવી કવિતાના નમૂના તરીકે: ખખરદારની ‘સવારમાં બેઠો’ હું ઉઠી કુકડેકૂક કરું છું’ તથા ‘જે પેલું બકરીનું બચ્ચું’ તથા ‘જુઓ જુઓ પંખીની આ ટોળી’ અને ‘બિંદી વાધ તણી માસી.’

જે કવિતાઓ ક્રિયાથી ભરેલી હોય, જેમાં ગાડીઘોડા, દોડમદોડ અને ધબધબાટ આવતાં હોય તે કવિતાઓ પણ બાળકોને ખૂબ ગમે છે. કવિતામાં વર્ણવાતી ક્રિયાઓ સાબળતાં બાળકોની ક્રિયાશીલ પ્રવૃત્તિને આનંદ અને પોષણ મળે છે. બાળક—વિદ્યાર્થી—માં લોહી ઉછળતું હોય છે, તેનું આખું જીવન ક્રિયાથી ભરપૂર હોય છે. જીવનની એ પળોમાં ક્રિયા ગાતી કવિતાઓ બાળકના વિકાસને ખાસ મદદગાર છે. આવી કવિતાઓનાં દષ્ટાન્તરૂપે હરિલાલ દુવની ‘રંગીલા ઉમંગી સિપાઈ’ તથા નર્મદની ‘સહુ ચક્ષો જીતવા જંગ’ અને ‘આગગાડી’ની કટાવવાળી કવિતાઓ ગણવી શકાય.

જે કવિતાઓ દ્વારા વાર્તાઓ કહેવાઈ હોય કે વર્ણવાઈ હોય તે કવિતાઓ પણ ‘પાલસ્વભાવને પ્રિય છે. આવી કવિતાઓ જરા મોટી ઉંમરનાં બાળકોને વધારે આકર્ષી શકે છે. દાખલા તરીકે:

‘ પુરી એક અંધેરી ને ગંડુરાજ ’

‘ એક અડપલો છોકરો ’

‘ સાહસ કર્મ કર્યા થકી ’

‘ ભાઈ બહેનના બચુકાર ’

‘ વૃદ્ધ માતા ’

આટલું ગેયતાની દ્રષ્ટિએ કવિતાઓની પસંદગીરૂપે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

બાળકોને કવિતાના ગાનનો શોખ કરાવ્યો એટલે કવિતાના શિક્ષણનું અરધું કાર્ય તો પતી ગયું જ સમજવું. શિક્ષણપદ્ધતિ કવિતાના સુંદર સુંદર ગાનમાંથી અર્થ અને ભાવ દ્વિત્ય વિદ્યાર્થીમાં સ્ફુરવાના જ. શિક્ષકે કવી રીતે કવિતાઓ ગાવી તે વિષે થોડુંએક લખાણ આવશ્યક છે. શિક્ષકે કવિતાનો રાગ જાણવો જોઈએ. મધુર કંઠથી નહિ તો છેવટે રાગના ધરમાં તો તેને ગાનાં આવડવું જ જોઈએ. ગાતી વખતે ગાનમાં તેણે એકતાનતા—તલ્લીનતા—અનુભવવી જોઈએ. ગાન આરોહ અવરોહથી ભરેલું રહેવું જોઈએ. તે હલકથી ગવાવું જોઈએ. શબ્દના ઉચ્ચારો સ્પષ્ટ થવા જોઈએ. એકંદરે આખી કવિતા એવી રીતે ગવાવી જોઈએ કે બાળકના કાનમાં તેના શબ્દશબ્દ સ્પષ્ટપણે પડે. હરહંમેશ શિક્ષકે એક જ કવિતા વિદ્યાર્થીઓ પાસે ગાવા ન જ કરવી જોઈએ. ગાવાની કવિતાઓનો તેની પાસે સંગ્રહ હોવો જોઈએ. વળી દરેક કવિતા આખી જ ગવાવી જોઈએ એવો આગ્રહ શિક્ષકે ન રાખવો. ઘણી કવિતાઓની થોડી થોડી કડીઓનું ગાન વધારે રુચિકર અને ઉપદારક થઈ પડે છે.

હવે શબ્દાર્થશિક્ષણ પરત્વે.

બાળકોને શબ્દોના અર્થો લખાવવા નહિ, તેમ એમ ને એમ વગર માગ્યે કહી પણ દેવા નહિ. કવિતા ગાવાનું શબ્દાર્થ કામ શરૂ કરતાં પહેલાં કવિતામાં શું આવે છે તેનો ટુકો ખ્યાલ બાળકોને કહી દેવો. એકાદ વાર કવિતા સાંભળ્યા પછી ટુકો સાર સાંભળતાં બાળકને વધારે આનંદ આવે છે. ટુક સાર કહેવાયા પછી બાળક પાસે કવિતા પુનઃ ગાવી. આ વખતે જુદા જુદા શબ્દોનો ભાવ સૂચવવો. કોઈ વાર મોં ઉપર લાગણી બતાવીને, કોઈવાર હાથના ચાળા કરીને, તો

કોઇવાર બીજી જરૂરી ક્રિયાઓ કરીને. આ ઉપરાંત બાળકને અગાઉથી જ કહી રાખવું કે જે શબ્દનો અર્થ ન સમજાય તે શબ્દનો અર્થ તેણે ખુશીથી પૂછવો. જે શબ્દનો અર્થ જાણ્યા વિના બાળક કવિતાની કોઇ પંક્તિ ન જ સમજી શકે એવું જણાય તો એવા અધરા શબ્દોનો અર્થ ગાતાં ગાતાં કે વિવેચન કરતાં કરતાં પણ કહી દેવાય. આ રીતે ગાતાં પહેલી વાર વિદ્યાર્થીના મનમાં થોડોક અર્થ સ્ફુરે, બીજી વાર તેથી વધારે અર્થ સ્ફુરે અને એવી રીતે ગાન સાંભળતાં સાંભળતાં અથવા પોતે કવિતા વાંચતાં કે ગાતાં હોય ત્યારે વધારે તે વધારે અર્થ સ્ફુરવા લાગે, અને છતાંયે કેટલાક શબ્દોના અર્થ તો વિદ્યાર્થી મોટી ઉંમરે પહેાંચે ત્યારે જ સમજે. અધાંચે શબ્દોના અર્થ વિદ્યાર્થીએ જાણ્યા જ જોઇએ એવી આજના શિક્ષકોની માન્યતાને છોડી દેવી જોઇએ. વૃક્ષ ધીરે ધીરે ઉગીને મોટું થાય છે તેમ જ સાનનું અને કવિનાના જ્ઞાનનું પણ છે. વળી, આ સ્થિતિએ વિદ્યાર્થી શબ્દોનો અર્થ સમજી શકે પણ તેનો ગૂઢાર્થ કે શબ્દોનું તોલન ન સમજી શકે, એટલે શરૂઆતના શિક્ષણમાં તે પર બહુ લક્ષ આપવાની જરૂર નથી. ગાન અને શબ્દના અર્થજ્ઞાનથી વિદ્યાર્થીમાં કવિતા પ્રત્યે આભરુચિ ઉત્પન્ન કરવાની છે; કવિતા ગાવાનો, તેમાં શી મતલબ આવે છે તે જાણવાનો બાળકના મનમાં શોખ ઉત્પન્ન કરવાનો છે.

શબ્દ શબ્દના અર્થ શીખવવાથી, પંક્તિઓના અન્વય કરાવવાથી કવિતાનો જે અભ્યાસ થાય છે તે કુલને પીંખી નાંખીને તેના જુદા જુદા ભાગોનો અભ્યાસ કરવા જેવું છે. એવા અભ્યાસથી કવિતા-શિક્ષણનો ઉદ્દેશ સિદ્ધ થઇ શકતો નથી. કવિતા વાંચવાનો શોખ, તેના વાચનમાં આનંદ લેવાની વૃત્તિ, તેમાં જામતી વિદ્યાર્થીની તક્ષીનતા એ જ કવિતાશિક્ષણની પરીક્ષા છે. કેટલી કડી વિદ્યાર્થીને મોઢે આવડી કે કેટલા શબ્દોના અર્થ તેને બરાબર આવડ્યા તેના

શિક્ષક અને શિક્ષણ

ઉપર કવિતાશિક્ષણની ધમારત ચલવાની નથી. કાવ્યમાં વિદ્યાર્થી કેવો રસ લે છે, કાવ્ય તેને કેવું હલાવી શકે છે, તેના લેખનમાં, તેની વાણીમાં કવિતાએ કેવું સ્થાન લીધું છે તેના ઉપરથી કવિતા-શિક્ષણની સફળતા માપવાની છે. ખરી વાત તો એ છે કે વિદ્યાર્થીમાં કાવ્ય સમજવાની, તેની કદર કરવાની અને તેનો આસ્વાદ લેવાની શક્તિ ખીલવવાની જરૂર છે. અને એ શક્તિ એકલા શબ્દના અર્થથી અને અન્વયથી આવી શકે નહિ. કેવળ શબ્દાર્થ અને અન્વય એનાં વિરોધી તત્ત્વો છે.

આ શક્તિ વિદ્યાર્થીમાં ખીલે તે માટે વિદ્યાર્થીમાં શબ્દનો યથાર્થ અર્થ સમજવાનું બળ આવવું જોઈએ, એટલે કે શબ્દ-સામર્થ્યનું રહસ્ય વિદ્યાર્થીએ સમજી જવું જોઈએ. એ રહસ્ય વિદ્યાર્થીમાં કેવી રીતે સ્ફુરે એની કેટલીકએક રીતો છે. અહીં તેમાંની થોડીએકનો વિચાર કરીએ :

એક શબ્દનો અર્થ ખીજી શબ્દથી સમજી શકાતો નથી. સરખા અર્થવાળા દેખાતા શબ્દોમાં ઝીણો એવો ભેદ હમેશાં રહેલો હોય છે. એ ભેદ એકને બદલે ખીજો શબ્દ આપવાથી કદિ સમજી શકાય જ નહિ. “હિંમત”ને “બહાદુરી” શબ્દથી સમજાવી શકાય નહિ, “શાન્તિ”ને “નીરવતા” શબ્દથી સમજાવી શકાય નહિ. કેટલાંએક વિશેષણો અને કેટલાંએક ભાવવાચક નામો એવાં છે કે જે ખીજી શબ્દથી કદિ સમજાવી શકાય નહિ. આવો અનુભવ આપણને કુદરત, કલ્પનાશક્તિ, રમણીય, ભયંકર અને એવા ખીજી શબ્દો શીખવતાં સહેજે થાય છે. આપણે જો નજીકના અર્થવાળા પર્યાય શબ્દોથી મૂળ શબ્દોનું ભાન કરાવીએ તો મૂળ અને પર્યાય શબ્દનો ખરો અર્થ-શબ્દસામર્થ્ય-બાળક સમજી શકે નહિ અને ત્યાં સુધી તેને સાહિત્યનું જ્ઞાન પ્રાપ્ત થાય નહિ.

જેટલા શબ્દો પદાર્થ બતાવીને સમજાવી શકાય તેટલા શબ્દો તો પદાર્થ બતાવીને જ શીખવવા. અર્થાત્ જે વસ્તુ પંચેન્દ્રિયગમ્ય છે તે વસ્તુને પંચેન્દ્રિયના સંપર્કમાં લાવીને તેના શબ્દાર્થનો ખ્યાલ આપવો. એક વસ્તુ એકથી વિશેષ ઇન્દ્રિયગમ્ય હોય તો તે બધી ઇન્દ્રિયોથી તેને જણાવવી. તેમ કરવાથી જ તે વસ્તુનું યથાર્થ જ્ઞાન થાય અને તેમ થતાં તેને માટે રાખેલ શબ્દ તેના પૂરા ભાવથી સમજાય. વળી શબ્દજ્ઞાન માટે મુકવામાં આવેલી વસ્તુ તેના મૂળ સ્વરૂપમાં હોવી જોઈએ. દાખલા તરીકે કાચખા નામના જળચર પ્રાણીનો ખ્યાલ આપણે બાળકને આપવાનો છે. તે જળચર પ્રાણી છે, તેને આટલા પગ છે, તેની પીઠ ઢાલ જેવી છે, તેનો ખોરાક આવો આવો છે, તેની ચામડીમાંથી બંગડીઓ વગેરે થાય છે વગેરે પ્રકારનાં વર્ણનોથી આપણે કાચખાનો ખ્યાલ આપી શકીએ નહિ. એ ખ્યાલ આપણે એકલી કર્ણેન્દ્રિયથી આપ્યો. હવે ધારો કે કાચખાના ચિત્રથી બાળકને કાચખાનો ખ્યાલ આપવા માગીએ; આથી પણ બાળકને કાચખાનો પૂરો ખ્યાલ નહિ આવી શકે. ચિત્રથી શબ્દનું જ્ઞાન કરાવવામાં માત્ર આંખની ઇન્દ્રિયનો જ ઉપયોગ થાય છે. વાસ્તવિક રીતે તો ગામને પાદર તળાવ હોય ત્યાં જઈને વિદ્યાર્થીઓને કાચખો બતાવવો જોઈએ. સ્પર્શ, કર્ણ અને નેત્ર એ ત્રણે ઇન્દ્રિયો વડે વિદ્યાર્થીએ કાચખાને જાણવો જોઈએ, અને ત્યારે જ કાચખા શબ્દનું વિદ્યાર્થીને યથાર્થ જ્ઞાન થાય. આનો અર્થ એવો નથી કે સિંહનું જ્ઞાન વિદ્યાર્થીને આવી રીતે કરાવવું. કહેવાની મતલબ એવી છે કે બનતાં સુધી વિદ્યાર્થીનું જ્ઞાન પ્રત્યક્ષ વસ્તુ વડે થવું જોઈએ. સ્થૂળ વસ્તુ ન મળે તો ચિત્ર, તેના અભાવે તેના જેવી વસ્તુનું દર્શન અને મૂળ વસ્તુનું યથાસ્થિત વર્ણન, અને તેમ પણ ન બને તો વસ્તુનું એકલું યથાસ્થિત વર્ણન.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

જે શબ્દો ભાવવાચક હોય તે શબ્દો સમજાવવા માટે વિદ્યાર્થીને જુદા જુદા પ્રસંગે જુદા જુદા ભાવના જે અનુભવો થવાના પ્રસંગો છે તે પ્રસંગો તરફ વિદ્યાર્થીનું ધ્યાન ખેંચવાનું છે. વળી વર્ગમાં એવા ભાવો નાટકના પ્રયોગો દ્વારા અને વર્ગની બહાર રમતો દ્વારા બતાવી શકાય. શિક્ષક પોતે પણ પોતાના અવાજ અને અભિનયથી શબ્દનો ભાવ વ્યક્ત કરી શકે.

જે શબ્દો ગુણ બતાવવાવાળા હોય તે શબ્દો તેનાં વિશેષણો સાથે વાપરીને જ સમજાવવા જોઈએ. તોફાની છોડરો કહેવાય, મસ્તીખોર ઘોડો કહેવાય, માતેલો સાંઠ કહેવાય અને વઢકણી બાઈ કહેવાય; પણ આમ વાપરી બતાવીને જ વિશેષણોનો ભાવ પૂરેપૂરો ઉતારી શકાય નહિ. જે જે વિશેષણોનો ભાવ ઇન્દ્રિયોની સહાયથી જ સમજી શકાય ત્યાં ત્યાં ઇન્દ્રિયોની સહાય પણ જરૂર લેવી. દાખલા તરીકે લાંબું, ટુંકું, કાળું, ઘોળું, સુંવાળું, ખરબચડું, સૂરીલું, બસૂરું, સુગન્ધી, દુર્ગન્ધી, ખાટું, ખારું એ અને એવાં વિશેષણો પ્રયોગ સાથે ઇન્દ્રિયોની મદદથી સમજાવવાં. ઉપરાંત, કેટલાંક વિશેષણો એવાં પણ છે કે જે ઉપલી રીતે સમજાવી ન શકાય. આ માટે પ્રથમ તે વિશેષણો ઉપરથી ચતા નામ શબ્દને સમજાવવો; તેના ઉપરથી પછી વિશેષણનો અર્થ સમજાવી શકાશે.

ભાષાના બીજા શબ્દો—જેવા કે ક્રિયાપદો વગેરે ખાસ કરીને ક્રિયાથી અને પ્રયોગોથી સમજાવવા.

આ ઉપરાંત બીજા કેટલીએક ખાસ યોજનાઓ લક્ષમાં લેવા જેવી છે. શબ્દનો મૂળ ધાત્વાર્થ જાણવાથી શબ્દનો સાચો મર્મ ખરાબર સમજી શકાય છે. વિદ્યાર્થીને શબ્દનું મૂળ શોધવાની ટેવ પાડવી. આ શબ્દ સંસ્કૃત, પ્રાકૃત કે રૂઢ ગુજરાતી હશે કે કોઈ

પરભાષાનો હશે તેનો વિચાર વિદ્યાર્થીમાં સ્ફુરવો જોઈએ. આ વિચાર સ્ફુરવા સાથે જ બાળક શબ્દનું મૂળ શોધવા નીકળી પડે. આપણે તેને કેટલીએક સરળતા કરી આપીએ.

૧ શબ્દ સમાસ છે કે સ્વતંત્ર છે તેની શોધ તે બરાબર કરી શકે તે માટે તેને સમાસનું થોડુંએક જ્ઞાન ઘટે છે. માળાપ, ધરધણી, બાઈબાઈ, દાણાપાણી એવા શબ્દો ભિન્નભિન્ન પ્રકારે સમાસ દર્શક છે. એને છૂટા કેવી રીતે પાડવા તે બાળકને સારી રીતે સમજાવીએ તો તે આવા શબ્દોના અર્થ બરાબર સમજી જાય.

૨ શબ્દ સંસ્કૃત શબ્દનો અપભ્રંશ છે કે નહિ એ શોધવા વિદ્યાર્થીને થોડુંએક વ્યુત્પત્તિનું જ્ઞાન કરાવવું જોઈએ.

૩ સંસ્કૃત શબ્દોનો યથાર્થ અર્થ સમજાય એટલા માટે સંસ્કૃત પ્રત્યયો અને તદ્વિતોનું જ્ઞાન પણ વિદ્યાર્થીને થોડુંઘણું મળવું જોઈએ. પ્રત્યયનો અર્થ વિદ્યાર્થી બરાબર સમજી જાય તો જ પ્રકોપ શબ્દનો અર્થ તેને સમજાય; સુસ્થિર, વિશુદ્ધ વગેરે શબ્દોનું પણ તેમજ સમજવું.

૪ ભાષામાં કેટલાએક દ્વિરુક્તિવાચક શબ્દો છે તે વિદ્યાર્થીના જ્ઞાનમાં આવી જવા જોઈએ. દ્વિ રુક્તિના અનેક પ્રકારો છે. દરેકમાં કંઈ ને કંઈ વિશેષતા હોય છે. શબ્દપર્યાયથી થતી દ્વિરુક્તિ એ એક પ્રકાર છે, શબ્દપુનરાવૃત્તિથી થતી દ્વિરુક્તિ એ બીજો પ્રકાર છે વગેરે. 'જડમૂળ' પહેલા પ્રકારનું દૃષ્ટાન્ત છે; 'ગલીકુંચી' પણ એ જ પ્રકારનું દૃષ્ટાન્ત છે. ધમધમ, બકબકાટ, ધમાધમ, લવલવ અને એવા બીજા શબ્દો બીજા પ્રકારનાં દૃષ્ટાન્ત છે. ધારો કે ગલીકુંચી. ગલીકુંચી શબ્દનો અર્થ વિદ્યાર્થી જાણતો નથી. તે વિચારે છે કે ગલીનો અર્થ શેરી થાય છે, પણ કુંચીનો અર્થ શા? બંધબેસતું

શિક્ષક અને શિક્ષણ

લાવવા માટે શેરી કુંચી જેવી લાંબી હોય એટલે, અથવા સાંકડી શેરીને માટે એ શબ્દ યોગ્યતા હશે એમ તે માને છે. પણ હકીકત એમ છે કે કુંચીમાં ‘કુચ્યે’ શબ્દ શરસી છે અને તેનો અર્થ ગલી અથવા શેરી થાય છે. હવે જો બાળકને પર્યાય શબ્દથી થતી દ્વિરુક્તિનો ખ્યાલ હોય તો આ શબ્દને તેવી રીતે સમજવાનો તે પ્રયત્ન કરી જુએ અને ઉઠે. ન ઉતરતાં શબ્દનો અર્થ તુરત મેળવી લે.

૫ બાળકને એક શબ્દના કુટુંબી શબ્દો શોધતાં શીખવવું જોઈએ. જેમકે પેટ શબ્દ ઉપરથી પેટી, પેટાળ, પેટીઓ, પેટીઈ, પેટભરો, પેટવડીએ વગેરે શબ્દો થયેલ છે. પેટી શબ્દ પેટ ઉપરથી થયેલ છે એમ સમજતાં પેટીનો તાદરશ ખ્યાલ બાળકને આવે છે. આ શબ્દબળના ખ્યાલથી જ ‘આ ઘર પેટી જેવું છે.’ એ વાક્ય થયાર્થ સમજાય. આવા શબ્દો શોધતાં બાળકને રસુજ પડે છે અને આવા શબ્દો કવિતામાં સહજ આવે છે.

૬ જ્યાં જ્યાં ઉપરની કોઈ પણ રીતમાંની એકે રીતથી શબ્દનો અર્થ સમજાવી ન શકાય ત્યાં તે શબ્દ બીજી જે જે કવિતાઓમાં વપરાયો હોય તે તે બીજી કાવતાઓ બાળક પાસે મુકી તેનું અર્થબોધ કરાવવું; અથવા ધરગથ્ય વાણીમાં તે શબ્દ જેવી રીતે વપરાતા હોય તેવી રીતે વાપરી બતાવવો. સરખાભાવવાળી કવિતાની પંક્તિઓના પારસ્પર્યથી બાળકમાં શબ્દજ્ઞાન એકાએક રકુરી નીકળે છે, અને એટલા માટે જ એના એ જ શબ્દો આવે એવી અને એક જ બાવની ઘણી કવિતાઓ શિક્ષક પાસે હોવી જોઈએ.

હવે અન્વય વિષે. અન્વયની બાબતમાં ખાસ કરીને કવિતાએ કવિતાએ અન્વય શીખવવાની જરૂર નથી. માત્ર વિદ્યાર્થીના ધ્યાન ઉપર એટલું આવી જવું જોઈએ કે કવિતાને પાઠનું રૂપ આ

રીતે આપી શકાય, અર્થાત્ પદ્યનું ગદ્ય આ રીતે થઈ શકે. બાહી અરો અન્વય ભાવાર્થના ગાનના બળે જ આવી જાય છે. અન્વયની ક્રિયા કવિતાશિક્ષણમાં તેના અંગરૂપે નથી. એ તો એક યાંત્રિક સાધન છે, કે જેના વડે કવિતાને પાઠના આકારમાં મુકવાની વિદ્યાર્થીને સગવડ થઈ શકે છે. અન્વય સાધન છે; સાધ્ય તો ભાવાર્થ છે. ભાવાર્થ ઉપર પહોંચવાની કુંચી બાળકને હાથ આવી જાય એટલે પછી અન્વય કરવાની જરૂર લાગતી નથી. છેક નાની ઉમરનાં બાળકો માટે કોઈ કોઈ વાર અન્વયપ્રયોગો ઉપકારક થાય, પણ હરેક વખતે અન્વય કરવાની જરૂર નથી. માત્ર તે કરવાની કળા આવડી જવી જોઈએ.

છતાં અન્વય કરાવવો જ હોય તો આજે જે રીત ચાલે છે તે રીતે તો ન જ કરાવવો જોઈએ. અન્વયને કવિતાના ગાન સાથે જોડી દેવો જોઈએ. કવિતા ગાતાં ગાતાં કવિતાને એવી રીતે તો ભાવમૂલક અને અભિનયપૂર્ણ કરી નાખવી જોઈએ કે બાળકમાં કવિતાનો અન્વય સ્હેજે સ્ફુરે. ઉપરાંત ગાતાં ગાતાં કવિતાને પદ્યમાંથી ગદ્યમાં થોડા થોડા શબ્દોના વધારાથી હરિકથા કરનારાઓ પેઠે લઈ જવી.

ઉક્ત રીતિએ જે કવિતાનું શિક્ષણ આપવામાં આવે તો

ચોક્કસપણે કહી શકાય કે બાળકને ભાવાર્થ

કવિતાશિક્ષણનું સમજાવવાની જરૂર ન જ રહે. ભાવાર્થની

સમજણનો અથ જ એવો છે કે કવિતા

બાળકના હૃદયમાં ઉતરી ગયેલી હોવી

જોઈએ, કવિતાનો આત્મા તેણે પકડી લીધેલો હોવો જોઈએ

અને કવિતાનો આનંદ તે અનુભવી શકતો હોવો જોઈએ. ચંત્રવત્

ભાવાર્થ કરાવવાની ક્રિયાથી બાળકના મનમાં કવિતાનો ભાવ

સ્ફુરતો હશે કે કેમ તે વિશે શંકા છે. ભાવાર્થ સ્ફુર્યો છે કે નહિ તેની

શિક્ષક અને શિક્ષણ

ખાત્રી ભાવાર્થની ક્રિયાની સરળતામાં નથી. ગમે તેવી કવિતા— નાની યા મોટી, અધરી યા સહેલી, ગમે તે ભાવવાળી બાળક સમજે છે કે નહિ તેની ચોક્કસ નિશાની એ છે કે તેમાં તે આનંદ લઈ શકે છે કે નહિ. ભલે પછી તે ભાવાર્થ કરાવવાની યાન્ત્રિક ક્રિયામાં તંપૂર્ણ સરળતા મેળવી ન શકે. આથી જ કવિતાઓના ભાવાર્થ કરાવ્યા કરતાં કવિતાઓનું વાચન વધે તે માટે શિક્ષકે પ્રયાસ કરવો જોઈએ. ભાષા ઉપરનો કાચુ, જગતનો અનુભવ, કવિ- હૃદય અને કવિતાનું અહોળું વાચનઃ એટલા વાનાં કોઈ પણ કવિતાનો ભાવાર્થ યથાર્થ રીતે સમજાવવાને બસ છે. શિક્ષક આ સાધનોને માર્ગે વિદ્યાર્થીને મુકે તો જ કવિતાશિક્ષણના કાર્યમાં તેણે યોગ્ય પગલું લીધું ગણાય અને વિદ્યાર્થીમાં કવિતા પ્રત્યેના પ્રેમ અને કવિહૃદય પ્રકટે, અને આ જ કવિતાશિક્ષણનો ઉદ્દેશ છે.

શ્રુતલેખન

શ્રુતલેખન એટલે સાંભળીને લખવું તે. શ્રુતલેખનનો ઉદ્દેશ વિદ્યાર્થીને સારા અક્ષર, ઝડપ, જોડાક્ષર, અવળો ક્રમ જોડણીની શુદ્ધિ અને ગ્રંથલેખધારણશક્તિ આપવાનો છે એમ કહેવાય છે. આ બધું શ્રુતલેખનનું ફળ ગણાય છે. સાધ્ય અને સાધનનું આ બાબતમાં એકપણું છે. સફળ શ્રુતલેખનનાં સાધનોમાં સારા અક્ષર, ઝડપ, જોડાક્ષર અને જોડણીની શુદ્ધિ અને ગ્રંથલેખધારણશક્તિ આ બધાં વાનાં જ પ્રધાનપણે છે. આ બધાં વાનાં વિદ્યાર્થીને યથાર્થ રીતે આવડે તો તેને શ્રુતલેખન આવડ્યું કહેવાય.

આ બધું કેવી રીતે સિદ્ધ કરવું તેનો પ્રશ્ન શિક્ષક સમક્ષ છે. શ્રુતલેખન દ્વારા આ બધું સિદ્ધ થવું જોઈએ. એ પ્રકારની શિક્ષકની માન્યતા અને આજના શિક્ષણના ધોરણની અપેક્ષા તેની મંજૂરબુમાં વધારો કરે છે. વાસ્તવિક રીતે તો આ બધી બાબતોના યથાર્થ જ્ઞાનનું

શિક્ષક અને શિક્ષણ

પરિણામ જ સુંદર શ્રુતલેખન છે. તેને બદલે આ બધી બાબતો શ્રુત-લેખન દ્વારા પ્રાપ્ત કરવાનો પ્રકાર એક વિચિત્ર વ્યુત્ક્રમ છે. જોડાક્ષર અને જોડણી એક રીતે વ્યાકરણના પ્રદેશના વિષયો છે. ઝડપ અને સારા અક્ષર એ આંખ અને હાથની યોગ્ય કેળવણીનું પરિણામ છે. મહાભારતશુકિત એ તો મગજના સામાન્ય વિકાસનું ફળ છે. વળી જોડાક્ષર અને જોડણીનું શિક્ષણ આંખ અને કાન દ્વારા સાધી શકાય છે, એટલે કે એ માટે આંખ અને કાનની પૂર્ણ કેળવણીની જરૂર છે. ઝડપ અને સારા અક્ષર માટે હાથનાં અને આંખનાં સ્નાયુઓનું સહકાર્ય થવું જોઈએ, અને તેટલા માટે હાથનાં આંગળાં અને આંખને તાલીમ મળવી જોઈએ.

આમ છતાં આ બધું એકસાથે ખીલવવા શાળાઓમાં શ્રુત-લેખન દ્વારા પ્રયત્ન કરવામાં આવે છે, અને તેને પરિણામે વિદ્યાર્થીને કશુંય મળી શકતું નથી; ઉલટું તેની કેટલીએક શક્તિઓનો હાસ થાય છે. લખવું એ પણ અમુક વખતે પ્રતિભા વિનાશક છે, તો વળી શ્રુતલેખન તો જરૂર જ પ્રતિભા વિનાશક છે જ. શ્રુતલેખનથી સુપરચિત આપણા વિદ્યાર્થીઓ ખીન્નઓએ લખાવેલું લખનારા કારકુનો અને છે, પણ સ્વતઃ લખવાને અશક્ત જેવા રહે છે. વળી જે જે બાબતો ભિન્ન ભિન્ન સમયે અનેક પ્રકારે થવી જોઈએ તે તે બાબતો એક જ સમયે અને એક જ પ્રકારે કરવા બેસીએ તો તેમાં નિષ્ફળતા જ મળે. એકીસાથે હાથ, આંખ, સ્મરણશક્તિ વગેરેને કસવા બેસીએ તે ચાલી જ શકે નહિ. વળી દરેક વિષયશિક્ષણનો પણ કાળ હોય છે અને તે કાળે જ તેનું શિક્ષણ સરળ થાય છે. સમય મલા પછીના પ્રયત્નો લગભગ નકામા જાય છે. ઇન્દ્રિયોની ચથાર્ય કેળવણીનો સમય શ્રુતલેખનના સમય પૂર્વેનો છે. ત્રણથી ૭ વર્ષની ઉંમરમાં જ બાળકની ઇન્દ્રિયો કસાવી જોઈએ. એ સમય

દરમીયાન જો તેને થોડા ક્ષણો ન મળે તો ઇન્દ્રિયોના વિકાસ અટકવાનો, એટલું જ નહિ પણ બીજા ક્ષણોએલી ઇન્દ્રિયો સદાને માટે અપંગ જ રહેવાની. આ નુકસાન કાંઈ જેવુંતેવું ન ગણાય.

વળી આંખ અને હાથ કેવી રીતે ક્ષણવાય તો તેનો પૂરેપૂરો લાભ મળે તેના વિચાર પણ આવશ્યક છે. વારંવાર કેવળ લખવાથી સુંદર લેખન માટે હાથ ક્ષણવાતો નથી. વારંવાર ખાલી શબ્દો અને વાક્યો લખાવવાથી ઝડપ વધારી શકાતી નથી; તેમજ હસ્તવર્ધની રહેજે ખચર પડે તેમ શબ્દો બોલીને અને જોડાક્ષરોના એકલા શુદ્ધ વિચારો કરાવીને આપણે વિદ્યાર્થીઓને જોડણી અને જોડાક્ષરો શીખવી શકીએ નહિ. વળી નાહ આવડેલા શબ્દો દશ વાર કે વીસ વાર ઘેરથી લખી મંગાવવાથી શ્રુતલેખન સાફ થાય નહિ. શ્રુતલેખનમાં આવી જતી સઘળી ક્રિયાઓના પારપાક માટે તો ભિન્ન ભિન્ન રીતે ભિન્ન ભિન્ન સમયે પૂર્વ તૈયારીઓ કરાવવી જોઈએ. એવી તૈયારીઓ ન થવાના કારણે આજે જ્યારે વિદ્યાર્થીઓને શ્રુતલેખન લખાવીએ છીએ ત્યારે તેઓ ભારે કફાડી સ્થિતિમાં આવી પડે છે. કાં તો તેમના અક્ષરો ખરાબ આવે છે, કાં તો તેઓ ઝડપથી લખી શકતા નથી, કાં તો તેઓ ઝડપ અને સારા અક્ષર બન્ને ઉપર નજર રાખવા જતાં શું લખાવ્યું છે તે યુક્તિ જાય છે ને કાં તો તેઓ જોડણી અને જોડાક્ષરમાં અનેક ભૂલો કરી બેસે છે. જો હાથ હાથનું કામ કરતો હોય, કાન કાનનું કામ કરતો હોય, આંખ આંખનું કામ કરતી હોય, અને મનને તે માટે ઓછામાં ઓછી તસ્દી લેવી પડતી હોય તો શ્રુતલેખનનો વિષય સહેલો થઈ પડે. આનું કારણ એ છે કે શ્રુતલેખન પરીક્ષાનું સાધન માત્ર છે. પરીક્ષાના સાધનને આપણે શિક્ષણના સાધન રૂપે સમજી લીધું છે તેમાં જ આપણે મોટી ભૂલ કરી છે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

ખરી રીતે શ્રુતલેખન લખાવવાની જરૂર નથી. તેનાથી જે જે વસ્તુઓ સિદ્ધ કરવાનો આપણો આશય છે તે તે બાબતો ખીજી રીતે સિદ્ધ કરવા તરફ આપણું લક્ષ્ય દોડાવીયે તો શ્રુતલેખનની પ્રથા તૂટી જ પડે, સિવાય કે તે કદાચ એક શુદ્ધ લેખનની સામયિક પરીક્ષા તરીકે રહે.

પરંતુ અત્યારે આપણે જુદો જ વિચાર કરવાનો છે. જેઓની ધન્દિયો યોગ્ય વિકાસ મેળવવા ભાગ્યશાળી શાળાઓ માટે નથી થઈ અને જેઓ આજે શ્રુતલેખનમાં વ્યવહાર માર્ગ પછાત છે તેઓને કેવી રીતે મદદ આપી તેનું શ્રુતલેખન સાઈ કરવું એ પ્રશ્ન આપણી આગળ છે. બેશક આમ કરતાં તેમની પ્રતિભાશક્તિને હાનિ પહોંચવા સંભવ છે ખરો; પણ આજે શાળાઓ શ્રુતલેખન ચાહે છે અને વિદ્યાર્થીઓએ તે માટે ભોગ આપવો જ જોઈયે.

શ્રુતલેખનનાં અંગો આપણે આગળ વર્ણવી ગયા છીયે છતાં તેમને પુનઃ મળાવીયે છીયે. ૧ સારા અક્ષર, ૨ લખવાની ઝડપ, ૩ શુદ્ધ જોડણી, ૪ શુદ્ધ જોડાક્ષર, ૫ ગ્રહણધારણ સંકિતના વિકાસ.

હવે આપણે સારા અક્ષરો કેમ કરવા તેનો વિચાર કરીયે.

અત્યારના શાળાઓમાં બાહ્યિક કે શાબ્દિક સાન અક્ષરો કેળવણી તરફ શિક્ષકોનું વધારેપડતું લક્ષ્ય હોવાથી ધન્દિયોની કેળવણીનું સ્થાન લગભગ નહિ જેવું થઈ પડ્યું છે. જલદી વાંચતાં આવડે તેટલા માટે અક્ષરો એટલી આંખથી શીખવી દેવામાં આવે છે. આમ કરીને કાચી આંખ ઉપર વધારેપડતો બોલો નાંખવામાં આવે છે. જ્યારે સ્પર્શના ધન્દિય કે જેના મદદથી અક્ષરો સહેલથી શીખવી શકાય તેનો આ કાર્યમાં ઉપયોગ લેવામાં આવતો નથી. વળી ઉપરનાં ધોરણોમાં ચડાવવાના

હમાં વિદ્યાર્થીઓના ગમે તેવા ખરાબ અક્ષરો સ્વીકારી લેવામાં લે છે, અને પાછળથી ન્યારે વિદ્યાર્થી ઉપલા ધોરણમાં જાય છે. રે તેના બગડેલા અક્ષરો સુધારવાના પ્રયત્નો થાય છે. ગંભીર પ્રયત્ન મુતલેખન છે. આ વખતે બગડેલા અક્ષરો સુધારવાનું સુરક્ષિત થઈ પડે છે; છતાં એ કાર્ય કર્યા વિના તો છુટકો જ નથી. ગળ ગયેલા વિદ્યાર્થીઓને પાછા બોલાવી શકીએ નહિ, તેમ તેને તર સુધારવાની સંપૂર્ણ શાસ્ત્રીય કેડી પર હવે દોરી પણ શકીએ કે. હવે તે પાકે ઘડે કાંઠા ચડાવવાના રહ્યા, અને તેટલા જ માટે તરો સુધારવાની કેટલીએક યુક્તિઓનો ઉપયોગ કરવો પડવાનો.

આવી યુક્તિઓ નીચે પ્રમાણે ગણવી શકાય:

૧ પ્રત્યેક વર્ગમાં મરોડદાર મળાક્ષરો લખેલાં પૂઠાં મુકવાં થિ; આ પૂઠાં વિદ્યાર્થીઓની દષ્ટિએ હરકમેશ પડે તેવી પણ થવી જોઈએ.

૨ પ્રત્યેક વર્ગમાં કાચીયા કાં જમાંથી બનાવી કાઢેલા અક્ષરોની થોડી મુકવી જોઈએ. વિદ્યાર્થીઓ તે અક્ષરો આંગળીથી અને આંખ મીંચીને ઝોળખી કાઢવાનો પ્રયત્ન કરે. સામાન્ય મોટી ઉમ્મરનાં બાળકોને છૂંટવાના કાર્યમાં રસ નથી પડતો. જ શિક્ષકે આ ક્રિયા તરફ વિદ્યાર્થીને પ્રેમપૂર્વક દોરવો. શરૂઆતમાં આથી પ્રેરિત ક્રિયા કરશે, પરંતુ પાછળથી તેને તેમ કરવાનો પ લાગશે.

૩ શિક્ષકે વર્ગમાં સારામા સારા અક્ષરથી લખવું જોઈએ. અક્ષરો આદર્શ રૂપ હોવા જોઈએ. સારામાં સારા અક્ષરો એટલે જ કદના અને સીધી લીટીમાં. જેવા અક્ષરો કાચીયા કાગળના તેવા જ અક્ષરો બનતાં સુધી શિક્ષકે લખવા.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

૪ અક્ષરમાં અતિ નબળા વિદ્યાર્થીઓ માટે બે ચાર લીટીઓ મારા અક્ષર પાટીયામાં લખાય અને વિદ્યાર્થી તે જોઈને બે ચાર વાર લખે તો તેમને લાભ થાય.

૫ શિક્ષકે અક્ષરોના આકારો તરફ વિદ્યાર્થીઓનું ધ્યાન ખેંચવું અને ક્યા અક્ષરો કેવી રીતે બે લીટીઓ વચ્ચે લખાય છે, અને ક્યા અક્ષરોનો ભંગ થાય છે તે વારંવાર શિક્ષકે વિદ્યાર્થીઓને બતાવવું.

૬ વિદ્યાર્થીઓ શરૂઆતમાં ખાસ કરીને મોટા અક્ષરો લખે ત માટે કાળજી રખાવવી. નાના અક્ષરો લખવા જતાં અક્ષરો જ બગડે છે તે કદિ ભૂલવું નહિ.

૭ શરૂઆતમાં વિદ્યાર્થીઓ અક્ષરો ઉતાવળથી ન લખે તે ખાસ જોવું. આ જ કારણથી શરૂઆતના દિવસોમાં શ્રુતલેખન ધીમેથી લખાવવું.

હવે લખવામાં ઝડપ કેવી રીતે આવે તેની કેટલીએક યુક્તિઓ વિચારીયે.

૧. જ્યારે અક્ષરો કાઢતી વખતે તેના આકારનો વિચાર કરવો ન પડે, હાથ અક્ષરને જલદીથી કાઢી લખવામાં ઝડપ શકે અને અક્ષર કાઢતાં હાથ અને આંખનો સહકાર સ્વાભાવિક થઈ ગયો હોય ત્યારે જ અક્ષર જલદીથી નીકળી શકે. આ માટે અક્ષરો વારંવાર કઢાવીયે તો કદાચ ચાલે ખરું; પણ તેથી ઝડપ મેળવતાં અક્ષરો બગડે. ખરાબ અક્ષરો વારંવાર લખાવાથી કાંઈ સુધરે નહિ, ઉલટું ખરાબ અક્ષરો પુનરાવર્તનના કારણે વધારે ખરાબ જ થાય. આથી આપણે ઝડપ મેળવવાની આ પદ્ધતિનો તો ત્યાગ જ કરીયે. હાથને કસવા માટે

અને હાથ અને આંખનો સહકાર વધારવા માટે આપણે વિદ્યાર્થીને કસરત આપવી જોઈએ. આ કસરત લીટા કઢાવવાની છે. પાટીમાં અથવા પાટીયામાં કે નોટબુકમાં ગોળ, ત્રિકોણ અથવા ચોરસની આકૃતિઓ વિદ્યાર્થીઓ કાઢે ને પછી તેમાં લીટા ભરે. આ કાર્ય તેઓ લાંબો વખત કર્યા કરે. ન્યારે વિદ્યાર્થી ઉક્ત આકૃતિ સમાન્તર અને પાસપાસેના લીટાથી ભરી દબ શકે ત્યારે સમજી લેવું કે તેનો હાથ ઝડપથી અને સશઘ્નથી લખવાને માટે તૈયાર થઈ ગયો છે. આ વખતે વિદ્યાર્થીને મરોડદાર અક્ષરોનો પરિચય થઈ ગયો હોય છે, અને તે તરત જ ઝડપથી અને સશઘ્નથી મરોડદાર અક્ષરો કાઢી શકે છે.

હવે જોડાક્ષરો અને જોડણી કેવી રીતે શુદ્ધ કરવાં તેનો વિચાર કરીએ.

જોડાક્ષરો અને શબ્દોના વર્ગો પાટી નાંખવા: જેમકે
જોડણી 'રેપ' વર્ગ—જેમાં ધર્મ, કર્મ, મર્મ, અર્હત,
અર્ધગોળ જેવા શબ્દો આવે; અથવા 'ર'

વર્ગ—જેમાં ચક્ર, ક્રમ, અસ્ત્ર જેવા શબ્દો આવે. આવા વર્ગોના ઘણા શબ્દો પૂઠામાં લખી નાંખી વિદ્યાર્થીઓને પૂરું વાંચવા આપવાં, અને તે જોઈ જોઈને તેમાંથી તેઓ શબ્દો લખે તેમ કહેવું જોઈએ.

મોટી હિમ્મતના વિદ્યાર્થીઓને પણ નવા નવા શબ્દો વાંચવાનું બહુ ગમે છે. ઉપરાંત પોતાના પાઠ્ય પુસ્તકોમાંથી અથવા તો મોઢે મોઢાતી વાણીમાંથી વર્ગોના નવા શબ્દો શોધી કાઢવાની તેમને રમત રમાડવી જોઈએ. વિદ્યાર્થીઓ પોતાની પાસે એક નોટબુક રાખે અને તેમાં પૂઠાના અને બીજા નવા નવા જોડાક્ષરો નોંધે. આમ કરવાથી શબ્દોનું વાચન, જોડાક્ષરોનું જ્ઞાન અને નવા આવતા શબ્દોના અર્થોની સમજણ-ત્રણે વાનાં એકીસાથે વિદ્યાર્થીને સિદ્ધ થવાનાં.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આમાં પણ યુક્તિઓનો જ ઉપયોગ કરવો પડશે. આ બધી યુક્તિઓ જ છે એમ જાણવું જોઈએ. કારણ એ છે કે જો પહેલેથી બાળકને સાસ્ત્રીય પદ્ધતિએ કેળવણી આપી હોય તો આટલી મોટી ઉમ્મરે કશી યુક્તિઓ યોજવાની જરૂર પડે નહિ. જોડણી અને જોડાક્ષર બંને વિષયો પ્રથમ વાણીના અને પછી લેખનના છે. જેટલી શુદ્ધ વાણીની તેટલી જ શુદ્ધ લેખનની. શિક્ષકે એકદમ શોધી કાઢવું કે કયા કયા વિદ્યાર્થીઓની જીભ ખામીવાળી છે. ઘણા વિદ્યાર્થીઓ બંને બદલે વ અથવા ડ બોલે છે. આ દોષથી શિક્ષકે વાકેશ થઈ, તેની નોંધ લઈ તે સુધારવા માટે પ્રયત્નો કરવા. વારંવાર અશુદ્ધ બોલતા અક્ષરોનો શુદ્ધ ઉચ્ચાર વિદ્યાર્થીના પાસે બોલવાથી અને તેની પાસે કરાવવાથી આ દોષ સત્વર દૂર થાય છે. ઘણા વિદ્યાર્થીઓની ભાષાની અશુદ્ધિ તેઓના ગૃહના અસંસ્કૃત વાતાવરણને લાગે છે. આપણે તેને શુદ્ધ અને નિર્દોષ વાણીના વાતાવરણમાં મુકવા જોઈએ. તેમને સમાગમ પણ ઉત્તમ પ્રકારના આપવો જોઈએ. વળી વર્ગશિક્ષકે વર્ગમાં તદ્દન શુદ્ધ, સરળ અને સુંદર ગુજરાતી ભાષાનો પ્રયોગ કરવો જોઈએ. આમ કરવાથી વિદ્યાર્થીની સંસ્કારિતા વધે છે, અને જોડાક્ષર તથા જોડણીના શિક્ષણની પૂવજ્ઞમિકા તૈયાર થાય છે.

જોડાક્ષરો એ રીતે શીખવી શકાય. એક તો બાળકની શ્રવણેન્દ્રિય દ્વારા અને બીજું તેની ચક્ષુની ઇન્દ્રિય દ્વારા. ખરી રીતે તો જોડાક્ષરો શ્રવણેન્દ્રિય દ્વારા જ શીખવવા જોઈએ અને શીખવી શકાય; પરંતુ તે તો ત્યારે જ અને કે બાધ્યાવસ્થામાં જ બાળકની શ્રવણેન્દ્રિયને કસવાનો પ્રયત્ન થયો હોય, અને તે દ્વારા શબ્દ-ધ્વનિનું તેના મગજ પર રક્તરસ ઠસાવવામાં આવ્યું હોય; પરંતુ આવી જાતની કેળવણીનો જોએને લાભ ન મળ્યો હોય તેમને તો

ચક્ષુન 'ઇન્દ્રિય દ્વારા જ જોડાક્ષરોનું' જ્ઞાન અપાવું જોઇએ. આ માટે જોડાક્ષર અગ્રેજી રીત પ્રમાણે મોટેથી જોખાવવા નહિ, તેમ જોલાવવા પણ નહિ. પાટીયા પર કે પાટી પર લખાવી લખાવીને જોડાક્ષર શીખવવાની રીત બહુ પસંદ કરવા જેવી નથી. જોડાક્ષરના ભિન્ન ભિન્ન વર્ગોમાંથી કયો વર્ગ વિદ્યાર્થી સમક્ષ પહેલો મુકવો અને કયો વર્ગ પછી મુકવો તેનો નિર્ણય શિક્ષકે જાતે કરી લેવાનો છે. સમાસ-શબ્દોના વર્ગને તો પાછળ જ રાખવો.

હવે જોડણી વિષે. જોડાક્ષરો તો વિદ્યાર્થીઓને કુટાતાં કુટાતાં આવડી જાય છે; પરંતુ જોડણીનું જ્ઞાન બહુ મુશ્કેલીથી થાય છે. ભલભલાંઓ પણ જોડણીના દોષો કરે છે. આનું ખરું કારણ તો આપણી શરૂઆતની યોગ્ય કેળવણીની ખામી છે. વાસ્તવિક રીતે જોડણીની શુદ્ધિ કેવળ ઇન્દ્રિયના વિકાસ ઉપર જ આધાર રાખે છે. આવા વિકાસની આજના વિદ્યાર્થીમાં ખામી છે, તેથી આજે તો મોટે ભાગે તેને આંખ દ્વારા જ જોડણીનું શિક્ષણ આપવાનું રહે છે. જોડાક્ષર પેટે જોડણીના શબ્દોના વર્ગો પાટી શકાય નહિ, તેથી આંખ દ્વારા જોડણી શીખવાનું કામ વધારે આકર્ષે બને છે. આવે વખતે ઓછી વિકસેલી કાનની ઇન્દ્રિયનો અને તેટલો ઉપયોગ કરવા ચુકીએ નહિ. વિદ્યાર્થીના મન ઉપર ઇસાવી દેવાનું છે કે શુદ્ધ જોડણી શિષ્ટ ગ્રંથોમાં વપરાયેલા શબ્દોની જોડણીના પરિચય અને અવલોકનથી આવડી જાય છે. વિદ્યાર્થીમાં જોડણી જોવા કરવાની ટેવ ધડવાની છે. આ એક વાત. બીજી વાત બાળકનો કાન કેળવવાની. જે શબ્દમાં દીર્ઘ ઓલાય તે દીર્ઘ અને હ્રસ્વ ઓલાય તે હ્રસ્વ લખવાની સમજણ વિદ્યાર્થીને આપવી. તે સમજણ દાખલાઓથી આ રીતે આપી શકાય. બાળકને એક શબ્દ બોલવાનું કહીએ. તે કેમ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

ખોલે છે તેના તરફ તેનું ધ્યાન ખેંચીયે. અર્થાત તેના ઉચ્ચાર કેવો થાય છે તે તેને સંભળાવીયે. તે શબ્દ ઉચ્ચેથી બોલાયો કે નીચેથી તે તેને પારખી કાઢતાં શીખવવું. આપણે ઉંચો ઉચ્ચાર કયો કહેવાય અને નીચો ઉચ્ચાર કયો કહેવાય તે પહેલેથી શીખવવું જોઈયે. દાખલા તરીકે આપણે તેને કહીયે કે કુતરાને બોલાવો. તે બોલે: તૂ, તૂ, તૂ. તેને પુછીયે કે તુ તુ તુ બોલાય તો તેમાં ફેર પડે કે નહિ? (આપણે બન્ને વખત બોલી બતાવવું.) વિદ્યાર્થી કહેશે કે હા ફેર તો પડે છે. પછી તેને સમજાવીયે કે તૂ, તૂ, એમાં દીર્ઘ ઉચ્ચાર છે અને તુ, તુ એમાં હ્રસ્વ ઉચ્ચાર છે. પછી વિદ્યાર્થીને બતાવવું કે દીર્ઘ આમ લખાય અને હ્રસ્વ આમ લખાય. એવી જ રીતે બીજા શબ્દોનું કરી બતાવીયે. આમ કરતાં કરતાં કર્ણેન્દ્રિય ખીલે અને કોઈ પણ શબ્દમાં હ્રસ્વ, દીર્ઘ ઉચ્ચારો કેટલા અને કયા કયા છે, તેના તરફ વિદ્યાર્થીનું ધ્યાન જવા લાગે અને આસ્તે આસ્તે એ જ્ઞાન ઉપરથી તે શુદ્ધ લખતો થઈ જાય. આમ કરવામાં જરા વખત જાય પણ કામ તો આપાદ જ થઈ જાય, અને આજે આટલાં વર્ષો પછીના શ્રુતલેખનના અભ્યાસ પછી પણ લખાણમાં જોડણીની જેવી સ્થિતિ છે તેવી ન જ રહે.

જોડણીના વિષયમાં વિદ્વાનોમાં અત્યારે જે મતભેદ છે તેની સાથે આ વિષયને નિસખત નથી તેથી તેને અહિં સ્પર્શશું નહિ.

હવે ગ્રંથલુધારણ શક્તિ વિષે વિચારીયે. શ્રુતલેખનથી સ્મરણશક્તિ વધારવાનો દાવો નામંજુર ગ્રંથલુધારણ શક્તિ કરવા જેવો છે. અત્યારે ચાલતી શ્રુતલેખન પદ્ધતિથી તો ઉલટી ગ્રંથલુધારણ શક્તિને હાનિ પહોંચે છે. શિક્ષક એક વાક્ય ત્રણ ત્રણ વાર

બેલે અને છતાં તેને ચોથી વાર બોલવું પડે ત્યારે વિદ્યાર્થીઓ શ્રુતલેખન લખી શકે તેમાં ગ્રહણધારણ શક્તિનો વિકાસ થાય છે કે હાસ તે સહેજે સમજી શકાય તેવું છે. શ્રુતલેખન ઉત્તમમાં ઉત્તમ રીતિએ લખાવાય તો પણ તેનાથી સ્મરણશક્તિની વૃદ્ધિ થાય છે એવું માનવાને કશું જ કારણ નથી. બહુ બહુ તો કદાચ શ્રુતલેખનથી સ્મરણશક્તિને કસરત મળે. શિક્ષક તરીકે તો આપણે એટલું જ જોવાનું રહે છે કે શ્રુતલેખન વડે આપણે વિદ્યાર્થીઓની સ્મરણશક્તિને હાનિ ન પહોંચાડીયે. આટલી વાત આપણે કહી શકીયે તે માટે શ્રુતલેખન લખાવતી વખતે શિક્ષકે કેટલીએક કળા વાપરવાની હોય છે, અને કેટલાએક નિયમો વાપરવાના હોય છે.

૧ સામાન્ય રીતે શિક્ષકે ધીરથી, છટાથી, સદામથી અને શુદ્ધ ઉચ્ચારણથી શ્રુતલેખન લખાવવું.

૨ એક વાક્યનું, અથવા વાક્ય બહુ મોટું હોય તો તેના ખડનું ઉચ્ચારણ માત્ર એક જ વાર કરવું. એક વાક્ય બે ત્રણ વાર બોલવાની રીતિને એકદમ નમસ્કાર કરી નાંખવા. વિદ્યાર્થીઓ એક જ વાર સાંભળીને બરાબર લખી શકે તે માટે એમ કરવું કે પ્રત્યેક વિદ્યાર્થીને પ્રથમથી જ ખબર આપી દેવા કે શ્રુતલેખનમાં એક જ વાર બોલવામાં આવશે. આ ખબરથી વિદ્યાર્થી ચમકશે ખરો, મુંઝાશે ખરો, પરંતુ નવી પરિસ્થિતિ માટે તૈયારી કરવા લાગશે. આ સૂચના આપ્યા પછી શિક્ષકે કહેવું કે શ્રુતલેખન શરૂ થાય તે પહેલાં જ પાટીપેન અથવા નોટ પેન્સીલ લઈ વિદ્યાર્થીઓએ લખવા માટે તત્પર થઈ જવું. પછી તેમને સમજાવવું કે પેન કે પેન્સીલ હાથમાં ન રાખતાં

શિક્ષક અને શિક્ષણ

બાળુએ મુકી રાખવાં અને શિક્ષકના મ્હેં સામે જોઈને બેસવું. આટલી તૈયારી થયા પછી વિદ્યાર્થીઓનું પોતાની સમક્ષ ધ્યાન ખેંચવા શિક્ષકે ટોકરી વગાડવી અથવા એવું કોઈ નિશાન કરવું અને શ્રુતલેખન લખાવવા માંડવું. શિક્ષકે કહી જ રાખવું કે ‘હું જે બોલું તે પહેલાં તમારે બરાબર સાંભળવું, પછી બાળુએથી પેન કે પેન્સીલ ઉપાડવી, ને પછી સાંભળેલું વાક્ય લખી લેવું. વળી લખાઈ રહ્યા પછી પેન કે પેન્સીલને તેની અસલ જગ્યાએ મુકી દેવી ને મારી સામે જોઈને બેસવું; અને જ્યારે ફરી લખાવાય ત્યારે પહેલવહેલાં જેમ ક્યું તેમ કરવું’.

આટલી સૂચના પછી શ્રુતલેખન લખાવાય તો ઓછા વખતમાં ઓછી ગરબડે અને ને સ્મરણશક્તિનું હાનિ કર્યા વિના શ્રુતલેખન લખાવી શકાય. વિદ્યાર્થીઓને વિષયાભિમુખ થવાની ટેવ પડશે ને તેને પરિણામે તેઓ એકધ્યાન થતાં તેમનામાં રસ ઉત્પન્ન થશે. રસ ઉત્પન્ન થવાથી તેઓ જે સાંભળશે તે ગ્રહણ કરી શકશે અને ડરીવાર સાંભળ્યા વિના બરાબર લખી શકશે. જે કોઈ મંદ વિદ્યાર્થી ગ્રહણધારણમાં નિષ્ફળ નીવડે તો તેનું કારણ શોધી કાઢવું અને તેને માટે યોગ્ય ઉપચાર કરવા. તેને માટે પણ બે વાર નાં બોલવું નહિ જ. બીજી વખત જ્યારે શ્રુતલેખનનાં વાક્યો બોલાય ત્યારે અધુરું રહેલું લખી લેવા કહેવું. શિક્ષકે સંપૂર્ણ શાન્તિથી, શુદ્ધ ઉચ્ચારથી, હ્રસ્વ દીર્ઘના કૃત્રિમ ભેદ પાડ્યા વિના જાણે તે કોઈની સાથે સ્વાભાવિકપણે વાત કરતો હોય તેવી રીતે શ્રુતલેખન લખાવવાનું છે. ખાસ ચીપી ચીપીને કે ચાવી ચાવીને બોલવાની જરૂર નથી. વળી શિક્ષકે એવો મત ન રાખવો કે શ્રુતલેખન

તો ચાલેલા પાઠોમાંથી જ લખાવાય. જે હાથ અને આંખ કેળવ્યા હોય અને તે બન્ને વચ્ચે સહકાર સાધ્યો હોય, જે અક્ષરોના મરોડ વિદ્યાર્થીને બરાબર બેઠેલો હોય, જે નોડાક્ષર અને નોડણી ઉપર-લખી પદ્ધતિએ શીખવ્યાં હોય તો તો જરૂર ગમે તે પુસ્તકમાંથી શ્રુતલેખન લખાવી શકાય. અને એમ કરીએ તો જ શ્રુતલેખનનો —ઉદ્દેશ જ્ઞાનની પરીક્ષા સિદ્ધ થાય.

લખાવતી વખતે વિરામચિહ્નો બોલી બતાવવાં નહિ. વિદ્યાર્થીઓને કહી બતાવવું કે જ્યાં એક વિરામચિહ્નો વિચાર સંપૂર્ણપણે પૂરો થાય ત્યાં પૂર્ણવિરામ મુકવું, અને જ્યાં પ્રશ્નવાળું વાક્ય હોય ત્યાં પ્રશ્નનું ચિહ્ન મુકવું. જ્યાં શિક્ષક અટકી પડે ત્યાં પૂર્ણવિરામ મુકવાની વિદ્યાર્થીઓની ટેવને એમ સમજાવી સુધારવી કે અટકવાની જગ્યાએ પૂર્ણવિરામ છે એમ માની ન બેસવું, પણ જેમ બોલવામાં આપણે પૂરો વિચાર કહી રહીએ છીએ ત્યારે સહેજ વિરામ લઈ લઇએ છીએ તેમજ લેખનમાં પણ સમજવું. શિક્ષકના બોલવા પર વિદ્યાર્થીનો આધાર ન રહેવો જોઈએ. શ્રુતલેખનની વસ્તુ અને તેના વિચારો ઉપરથી તેને નિર્ણય થવો જોઈએ.

હવે લખાવ્યા પછી શ્રુતલેખન કેવી રીતે જોવું, વિદ્યાર્થીઓની શ્રુતલેખન કેમ જૂલો કેવી રીતે સુધારવી, એકની એક જૂલ તપાસવું ફરીથી કેમ ન થાય તે સંબંધે વિચાર કરીએ.

શ્રુતલેખન જોવામાં સમયવ્યયની દ્રષ્ટિ ખાસ ધ્યાનમાં રાખવા જેવી છે. અત્યારે શ્રુતલેખન જોતાં જે સમયનો નિર્ણય વ્યય થાય છે તે અટકાવવો જોઈએ. એ માટે કેટલીએક સૂચનાઓ મુકી શકાય.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

૧ શિક્ષક એકલો બધા વિદ્યાર્થીઓનું શ્રુતલેખન ન જુએ.

૨ હોશીયાર અને વિશ્વાસુ વિદ્યાર્થીઓનું શ્રુતલેખન પહેલવહેલાં શિક્ષક પોતે જોઈ લે અને પછી તેમને શ્રુતલેખન જોવાના કામમાં રોકે.

૩ કોઈક વાર જૂની રીત પ્રમાણે આમનસામન પાટીઓની ફરજદલી કરાવે ને પોતે શ્રુતલેખનનું વસ્તુ જોડણી સાથે બોલે ને વિદ્યાર્થીઓ બૂલ સુધારે.

૪ કોઈ વાર જૂની દબે વિદ્યાર્થીઓ પોતાની બૂલ પુસ્તક જોઈ પોતાની જાતે જ કાઢે.

દુકમાં અને તેટલી ઉતાવળથી અને દુક વખતમાં શ્રુતલેખન જોવાઈ જાય તે માટે શિક્ષકને જે જે યુક્તિઓ સુઝે તે તે તેણે વાપરવી જોઈએ. શ્રુતલેખન જોવાતું જાય ને વિદ્યાર્થીઓ પોતામાં પડેલી બૂલોને પાટીયા પર લખતા જાય. આ રીતે એક તરફથી બૂલો નીકળતી જાય બીજી તરફથી નીકળેલી બૂલોની એકંદર યાદી થતી જાય. જે બૂલ એક વિદ્યાર્થીની પડી હોય તે જ બૂલ બીજાની હોય તો તે બૂલ ધરીવાર પાટીયા પર ન આવે. આવી રીતે આખા વર્ગની બૂલો પાટીયા પર આવે. શિક્ષકને તરત જ ખબર પડી જાય કે ક્યા ક્યા સજ્જો ખરેખર અધરા પડ્યા છે. વર્ગ આખાની નખજોઈ કેટલી છે તેનું દર્શન પણ શિક્ષકને આપોઆપ જ થાય. જે શિક્ષકે શ્રુતલેખન જેતી વખતે જ પડેલી બૂલો સુધારી આપી હોય તો સુધારેલી જોડણી જ પાટીયા પર આવે. આ રીતિ વધારે સારી છે, કારણકે તેથી વખત બચવા ઉપરાંત પાટીયા ઉપર ચુક જોડણી આપવાથી બીજા વિદ્યાર્થીઓને અશુદ્ધિના પરિચયમાં આવવાની તકલીફ પડે નહિ. પણ જે પહેલેથી જ બૂલો સુધારી

આપવામાં ન આવી હોય તો શિક્ષક બૂલબરેલી જોડણીને બદલે શુદ્ધ જોડણીઓ એક બીજા પાટીયા ઉપર લખે ને બૂલબરેલી જોડણીને બૂંસી નાંખે. પછી વર્ગનું ધ્યાન પાટીયા તરફ ખેંચે ને શબ્દોની જોડણી જોઈ જવા, વિચારી જવા, તેનું ધ્યાન કરવા તેમને કહે. વિદ્યાર્થીઓને ઘોડોએક વખત આપે. પછી પાટીયું ફેરવી નાખી બધા શબ્દોનું શ્રુતલેખન લખાવે. આ વખતે માટે ભાગે વિદ્યાર્થીઓનું શ્રુતલેખન સાચું જ પડે; પણ આ વખતે જે વિદ્યાર્થીઓની ભૂલો થઈ હોય તે વિદ્યાર્થીઓ પાછા ફરીવાર પોતાની ભૂલો પાટીયા પર લખે. ફરીવાર ઉપર પ્રમાણે શિક્ષકનું કાર્ય ચાલે અને ફરીવાર શબ્દોનું શ્રુતલેખન લખાવતાં આખા વર્ગનું શ્રુતલેખન સાચું પડે. શબ્દોની ભૂલો ઉપરાંત બીજી ભૂલો હોય તે માટે પણ ઉપર જણાવેલી યુક્તિ વાપરી શકાય.

જ્યારે આખા વર્ગના દોષો નીકળી જાય ત્યારે વિદ્યાર્થીઓ પાટીયા ઉપરથી સુધરેલી ભૂલોવાળા શબ્દો વગેરે પોતાની શ્રુતલેખનની પોથીમાં લખી લે ને વખતે વખતે તેનું પુનરાવર્તન કરે. આ રીતે શ્રુતલેખન જોવાય ને પડેલી ભૂલો સુધારાય.

મૂળાક્ષર શીખવવાની જુદી જુદી પદ્ધતિઓ

મૂળાક્ષર શીખવવાની જુદી જુદી પાંચ પદ્ધતિઓ પ્રચલિત છે:

- ૧ દોષીસ્તાં અને વતરણાંની પદ્ધતિ
- ૨ ઘુંટવાની પદ્ધતિ
- ૩ ખણ્ડ પદ્ધતિ
- ૪ પરચુરણ પદ્ધતિ
- ૫ માન્ટેસોરી પદ્ધતિ

૧ દોષીસ્તાં અને વતરણાંની પદ્ધતિ—આપણા દેશમાં જૂના વખતમાં આ પદ્ધતિથી અક્ષરજ્ઞાન આપવામાં આવતું હતું એમ જાણવામાં આવે છે. આ પદ્ધતિનાં સાધનોમાં એક સુંવાળા લાંબ

મૂળાક્ષર શીખવવાની જુદી જુદી પદ્ધતિઓ

પહેળા લાકડાનો કકડો, એક ઝીણો લુગડાનો કકડો, ઝીણી ધૂળ અને લાકડાનું એક વતરણું એટલાં વાનાં હતાં. શિક્ષાત્રુની પાસે વિદ્યાર્થીઓ એકાદ મકાનમાં પોતાનાં દોપીસ્તાં, લુગડાના કકડા અને વતરણું લાઇને જતા અને અક્ષરજ્ઞાન મેળવતા. શાળાના એ ઓરડામાં ધૂળનો એક ઢગલો રાખવામાં આવતો. તેમાંની ધૂળ અથવા શેરીની ધૂળ લુગડાના પેલા કકડામાં નાંખી વિદ્યાર્થી દોપીસ્તાં ઉપર તે ધૂળને ચાળસી અને આખું પાટીઉં ઝીણી ધૂળની સપાટીથી ઢાંકી દેતો. મહેતાજી વતરણુથી કે આંગળીથી અંક કે અક્ષર લખી આપતા, તે અંક કે અક્ષર ઉપર વિદ્યાર્થી વતરણું ફેરવતો, અને ફેરવતાં ફેરવતાં લાંબે વખતે અક્ષર શીખતો. મૂળ અક્ષર બગડી જાય ત્યારે બીજી વાર ધૂળ પાથરી ફરી વાર અક્ષર લખવાની અને ધુટવાની સારી સગવડ આ પદ્ધતિમાં રહેતી.

સાધારણ રીતે અક્ષર શીખવવાનો ક્રમ પ્રથમ વ્યંજનો અને પછી સ્વરોનો હતો. વ્યંજનો અને સ્વરોના શિક્ષણમાં પણ મૂળાક્ષરનો ક્રમ અનુસરવામાં આવતો. અક્ષરજ્ઞાનની સાથે જ મૂળાક્ષરની મોંપાઠ ચાલતી, અને એ મુખપાઠ દ્વારા અક્ષરનો પરિચય આપવાનું કામ ચાલતું. આ પદ્ધતિમાં ધૂળની સાથે પૂરો વ્યવહાર હોવાથી મેલ અને ગંદકી પુષ્કળ રહેતાં. આ પદ્ધતિમાં વિદ્યાર્થીઓને અક્ષર લખી આપવા ઉપરાંત તથા મોંપાઠ લેવરાવવા સિવાય શિક્ષકને માથે બીજો બોજો નહોતો રહેતો. ‘સોલી વાગે ચમચમ, વિદ્યા આવે રમઝમ’ એ, તે વખતની શાળાનું શિક્ષણસૂત્ર હતું. એટલે બીજા સિવાય કંઈ પણ ઉત્તેજક વિદ્યાર્થીઓને નહોતું. વિદ્યાર્થીઓ મોટી ઉંમરે બચ્ચતા અને નાનું માંડવા માટે સારા અક્ષરો આદર્શ એ જ અક્ષરજ્ઞાન આપવાનો આદર્શ હોવાથી અને એ એક જ બાબત ઉપર બધો પ્રયત્ન થતો હોવાથી તે વખતનાં અક્ષર

શિક્ષક અને શિક્ષણ

મરોડદાર થતા એમ કહેવાય છે. અક્ષરચાન એ જ અક્ષરચાન લેવાનો આદર્શ હતો. આ પદ્ધતિ શાસ્ત્રીય હતી કે કેમ એ અત્યારે ચોક્કસપણે કહી શકાય નહિ; પરંતુ તેમાં દેખીતા કેટલાંકો દોષો હતા જ. આ પદ્ધતિ સ્વચ્છતાની અને શરીરશાસ્ત્રની વિરોધ હતી. અક્ષરચાન આપવાનો ક્રમ વ્યાકરણાનુસારી હતો, તેથી બાળકના માનસ વલણને શિક્ષણમાં કંઈ પણ સ્થાન હતું નહિ એમ દેખાય છે. અક્ષરચાન આપવામાં સ્પર્શેન્દ્રિયનો ઉપયોગ ન હતો. અક્ષરચાન જ શિક્ષણનું ધ્યેય હોવાથી અક્ષરચાન લેતાં બીજી શક્તિઓનો વિકાસ થતો નહિ. છતાં દોષીસ્તાં ઉપર વતરણા વડે લખવાની પદ્ધતિ હોવાને લીધે અક્ષરોનો મરોડ સુંદર થતો, તેમ અક્ષરનો આકાર આંખ દ્વારા અને હાથના ચાલન દ્વારા મગજ ઉપર જતો. તેથી અક્ષર શીખવામાં એકલી આંખને મહેનત પડતી નહિ. આ પદ્ધતિ તો હાલમાં માત્ર વૃદ્ધ જનોની વાણીમાં જોવામાં આવે છે.

૨. ધુંટવાની પદ્ધતિ—ઉક્ત પદ્ધતિ પછી જેને ધુંટવાની પદ્ધતિ કહે છે તે પદ્ધતિ શરૂ થઈ. એ પદ્ધતિની શરૂઆત આપણા દેશમાં અંગ્રેજી નિશાળોની શરૂઆત સાથે છે. સ્વચ્છતા રાખવાના પ્રયત્નમાં દોષીસ્તાં અને વતરણાને વિદાય આપતાં આ પદ્ધતિ જન્મ પામી છે. દોષીસ્તાંની જગા પાટીઓએ લીધી અને વતરણાને બદલે પત્થરપેનો આવી. દોષીસ્તાં—વતરણાંની ગંદકી જતાં શાળાની સ્વચ્છતા કેટલી વધી એ એક પ્રશ્ન છે; તો પણ એ પદ્ધતિ જત લાંબને બદલે હાનિ જ થયેલી છે. ધુંટવાની પદ્ધતિમાં મહેતાજી એક અથવા પાંચ અક્ષરો પાટીમાં માંડી આપે છે અને બાળકને તે ધુંટવાનું કહેવામાં આવે છે, અથવા જેમ જેમને લખવાનું કહેવામાં આવે છે. એકસાથે વર્ગના બધા વિદ્યાર્થીઓને અક્ષરો માંડી

મૂળાક્ષર શીખવવાની ભુદ્ધિ ભુદ્ધિ પદ્ધતિઓ

આપવામાં આવે છે અને વિદ્યાર્થીઓ તે ધુટ છે. ધુટતી વખતે વિદ્યાર્થી અક્ષરનાં નામ બોલતો જ જાય છે એવું કાંઈ નથી; અક્ષરોનો સુખપાઠ વારંવાર કરાવાય છે. તેથી વિદ્યાર્થીઓને અક્ષરોનાં નામ ક્રમસર યાદ રહે છે અને આ ઉપરથી ક્રમસર ધુટવામાં આવતા અક્ષરોનાં નામ સમજી લે છે. વિદ્યાર્થી જ્યારે અક્ષર ધુટવા બેસે છે ત્યારે અક્ષર પાટીની સપાટી ઉપર લખી આપેલો હોવાથી ધુટવાની ચોકસાઈમાં કંઈ પણ મદદગાર થતો નથી અને તેથી પત્થરપેન ખરાબર અક્ષર પર ન ફરતાં આળુબાળુમાં ફરે જાય છે. ધીરે ધીરે અક્ષરનું સ્વરૂપ એવું થઈ જાય છે કે એ અક્ષરનો મૂળ અક્ષર કયો હશે તે પારખવું મુશ્કેલ થઈ પડે છે. આવો વિરૂપ અને વિકૃત અક્ષર બાળકની આંખ દ્વારા મગજમાં ઠરે છે; તેમ ધુટવાથી પણ એવો અસ્થિર અને વિરૂપ અક્ષર મગજ ગ્રહણ કરે છે. આથી આ પદ્ધતિમાં અક્ષર એકદમ ખરાબ થાય છે અને સાથે સાથે હાથની સ્થિરતા અને આંખ બંને બગડે છે. દોષીસ્તાંની પદ્ધતિમાં ધૂળમાં કાઢેલો અક્ષર બગડી ન જાય તે માટે સ્વાભાવિક કાળજી રહેતી; કારણ કે ધૂળમાં બગડેલો અક્ષર જરા પણ ચાલી શકે નહિ. પરંતુ આ પદ્ધતિમાં અક્ષર બગડી ન જાય પણ ધીરે ધીરે વિરૂપ થતો જાય અને તે સુધારવા તરફ કોઈનું ધ્યાન જાય નહિ. આથી દોષીસ્તાંની પદ્ધતિ કરતાં આ પદ્ધતિ ઉતરતા દરજ્જાની છે એમ લાગે છે. દોષીસ્તાંપદ્ધતિના બીજા દોષો તો આ પદ્ધતિમાં પણ છે. એ ઉપરાંત અક્ષર અને આંખ બગડે તે વધારામાં. આ પદ્ધતિમાં જ બગડેલા અક્ષરોને સુધારવા માટે ખડીના અક્ષરોનું લેખન અને કૌપી બુકના લેખનને મુકવામાં આવ્યાં છે. આ પદ્ધતિમાં આંખણી ભૂતી પદ્ધતિનું અને વગર સમજ્યે આણેલી અગ્રેજી પદ્ધતિનું મિશ્રણ છે. અક્ષરજ્ઞાન થયા પછી કૌપી બુકનું લેખન એ આ વાંતનું

શિક્ષક અને શિક્ષણ

દષ્ટાંત છે. આ પદ્ધતિ હાલમાં આપણી શાળાઓમાં મોટે ભાગે ચાલી રહી છે. એમાં શિક્ષકને અલ્પ શ્રમ પડે છે તેથી તે ટકી રહી છે. દોષીસ્તાં અને વતરણાંની પદ્ધતિ કરતાં તે ચડતી નથી.

૩ ખંડપદ્ધતિ—આ પદ્ધતિ કોઈ તર્કપ્રધાન મગજમાંથી જન્મી જણાય છે. આ પદ્ધતિનું સ્વરૂપ એવું છે કે શિક્ષકે મૂળાક્ષરોના મરોડ કેવો છે તેનો વિચાર કરી તે મૂળાક્ષરોના બે અથવા વધારે ખડો પાડી બાળકોને તે ખડો બતાવી તે ખડોથી અક્ષર કેમ બને છે તે સમજાવી તેમને અક્ષરજ્ઞાન આપવાનું છે. બાળક પાસે અક્ષર પણ એક આખી વસ્તુ છે એવી રીતે અક્ષર મુકવામાં આવતો નથી, પરંતુ જુદા જુદા કટકાઓ રૂપી વસ્તુથી બનેલી એક મોટી વસ્તુ છે એમ સમજાય એવી રીતે અક્ષર મૂકવામાં આવે છે. આમ કરવામાં એમ માની લીધેલું જોવામાં આવે છે કે બાળકની સ્વાભાવિક વૃત્તિ પૃથક્કરણ પદ્ધતિથી જ્ઞાન લેવાની છે, સંયોગીકરણ પદ્ધતિથી નહિ. આ માન્યતા તર્કદૃષ્ટિથી સાચી હોય, પરંતુ માનસ-જ્ઞાનની દૃષ્ટિથી ભૂલભરેલી છે. બાળક અને મોટાઓની જ્ઞાન મેળવવાની રીતિઓ એક જ પ્રકારની છે એમ આ પદ્ધતિએ માની લીધેલું છે, પરંતુ વસ્તુતઃ એમાં સત્ય નથી. ખરી વાત એમ છે કે મોટે ભાગે સંયોગીકરણ પદ્ધતિથી જ્ઞાન પૃથક્કરણ પદ્ધતિથી લે છે, જ્યારે બાળક સંયોગીકરણ પદ્ધતિથી લે છે. આથી ખંડપદ્ધતિ બાળકને મોટે હિતાવહ નથી. બાળક જેમ કોઈ પણ વસ્તુનો સમગ્ર ખ્યાલ લઈને તે વસ્તુને જાણી લે છે તેવી જ રીતે અક્ષરને પણ આખી એક વસ્તુ તરીકે જાણી શકે છે. બિલાડીની ઓળખ કરાવવામાં જેમ બાળકને બિલાડીનાં જુદાં જુદાં અંગોનું જ્ઞાન આપ્યા પછી અથવા જુદાં જુદાં અંગો તેના લક્ષ્ય ઉપર મુક્યા પછી આખી

મૂળાક્ષર શીખવવાની જુદી જુદી પદ્ધતિઓ

ખિલાડીનો ખ્યાલ આપવાનું ધોરણ જેમ હસી કાઢવા જેવું છે તેવું જ ન કે ક ના ખંડો તરફ બાળકોનું ધ્યાન ખેંચીને અક્ષરજ્ઞાન આપવાનું ધોરણ હસી કાઢવા જેવું છે.

અક્ષરના ખંડ તરફ ધ્યાન ખેંચીને અક્ષર લખતાં શીખવવાનું અને જાણીતી વસ્તુ સાથે અક્ષરનો સંબંધ જોડી અક્ષરનું નામ શીખવવાનું ધોરણ માનસશાસ્ત્રથી ઉલટું જણાય છે. કોઈ પણ શબ્દમાં કયા કયા અક્ષરો છે, તેમાં પહેલા કયા છે અને પછી કયા છે અને તેમનો જુદો જુદો ઉચ્ચાર કેવો થાય છે એનો ખ્યાલ તો બાળકને જ્યારે અક્ષરજ્ઞાન થાય છે ત્યારે જ આવે છે. અક્ષરજ્ઞાન કરાવતી વખતે અક્ષરનું નામ શીખવવા માટે બાળકને કહેવું કે જુઓ આ કલમ, એમાં પહેલો જે અક્ષર બોલાય છે તે ક આ છે, એ રીત દેખીતી રીતે જ અસ્વાભાવિક લાગે છે. એને બદલે આખો ક અક્ષર બતાવીને આ ક એમ કહીને અક્ષરનું નામ આપવું એ ચોક્કસ સારી રીત છે. અક્ષર લખતાં શીખવાડવા માટે પહેલાં ખંડો તરફ ધ્યાન ખેંચી પછી તે ખંડો જોડી દહ અક્ષર બનાવી કાઢી અક્ષરનો આકાર બાળકને સમજાવવામાં અક્ષરે અક્ષરે જુદી જુદી જાતના ખંડોના નમુના તેમને બતાવવા પડે છે, જુદી જુદી રીતિએ એ ખંડોનો યોગ કરવામાં આવે છે; આથી શિક્ષકને દરેક અક્ષરે નવી ખટખટ વહોરવી પડે છે અને બાળકને પણ દરેક અક્ષર શીખતી વખતે સારીપેટે ઉપાધિ થાય છે. અસારે સરકારી નિશાળોમાં ચાલતી બાળપોથીમાં ઉપર લખેલી ખંડપદ્ધતિનો ઉપયોગ જોવામાં આવે છે. એ બાળપોથી જોઈને જ જાણી શકાય છે કે ખંડપદ્ધતિ કેવી વિચિત્ર છે. અક્ષરો પશુ સુંદર ચિત્રો છે, છતાં તેમના ખંડો કરી તેમને અત્યંત વિરૂપ બનાવી બાળકોના

શિક્ષક અને શિક્ષણ

મગજમાં ભરી દેવાના આગ્રહનું દૃષ્ટાંત આ બાળપોથી છે. ખંડોથી અક્ષરોનો ખ્યાલ આપવા માટે જે ખંડો બાળપોથીમાં બતાવ્યા છે તે આપણને કે બાળકોને જરા પણ ગમે તેવા નથી. અક્ષરોની નૈસર્ગિક સુંદરતા ખંડોથી ખંડિત થઈ જાય છે. વળી આ ખંડ-પદ્ધતિથી ચાલતી ચોપડીઓમાં વસ્તુ કે વસ્તુના ચિત્ર જોડે અક્ષરોના સંબંધ જોડી અક્ષરનું નામ શીખવવાની યોજના કરવામાં આવી છે. ન અક્ષરની સામે નગાઈ બતાવી ન અક્ષરનું જ્ઞાન આપવામાં આવે છે. સ્મરણશક્તિને ટેકો મળે એમ ધારી ચિત્રનો ઉપયોગ કરવામાં આવે છે, પરંતુ બાળકને એક વસ્તુનું નામ શીખવાડતાં બીજી વસ્તુનો સંબંધ જોડી બતાવવાથી બાળક લાંબો વખત જોડાણમાં પડે છે અને ઉ ઉતરડ, ઉ કે ઉતરડના ખ્યાલ બનાવના જ 'ઉ ઉતરડ' શીખે છે. બાળકમાં આથી અક્ષર અને તેની સાથેના ચિત્રનો ગોખણીઓ સંબંધ એટલો બધો વધી જાય છે કે જ્યારે બાળક અક્ષર વાંચે છે (ભાળે છે) ત્યારે તે તેની સાથે ચિત્ર ન આપ્યું હોય તો પણ અક્ષર વાંચતાં ચિત્રનું નામ પણ બોલે છે, જે તેથી ઘણા લાંબા વખત સુધી તે સમજણ વિના જ વાંચ્યા કરે છે અને ઉપલાં ઘોરણોમાં પાઠોની સમજણ શીખવાડવાનું કાર્ય આ પદ્ધતિથી બાળકો અક્ષર શીખે છે તેને લીધે જ છે. અક્ષર સાથે ચિત્ર આપવાની પદ્ધતિ યુરોપમાં મૂઢ બાળકોને શીખવાડવાની પદ્ધતિનું અનુકરણ છે. આપણી શાળાઓનું દુર્ભાગ્ય એ જ છે કે જે પદ્ધતિ ત્યાં મંદ બુદ્ધિના વિદ્યાર્થીને માટે વાપરવામાં આવે તે પદ્ધતિ આપણે ત્યાં ઉત્તમ ગણાય, અને જે ઉત્તમ પદ્ધતિ હોય તે કાં તો આપણી જાણીતી ન હોય, અથવા આપણે મન વહેમ હોય.

ખંડપદ્ધતિથી અક્ષરો શીખવતાં પાટી ઉપર કે પાટીયા ઉપર ખંડો લખી અક્ષર બનાવવાની રીતિ છે. એ રીતિને જાણે કે વધારે સહેલી

મૂળાક્ષર શીખવવાની જુદી જુદી પદ્ધતિઓ

બનાવવા માટે વાળાના કે બીજા પદાર્થોના ખડોથી અક્ષરો બનાવવાનું પણ છે. આથી બાળકોના મગજમાં અક્ષરોનું રૂપ એટલું બધું બેડોળ હોય છે કે બાળકના અક્ષરો બગડે છે અને પાછળથી ખડીથી, કાપીથી કે ડિક્ટેશનથી સારા અક્ષરો કરવાની કડાકૂટ લાંબો વખત ચાલે છે, છતાં સારા અક્ષરો તો અકસ્માતથી થાય છે. આ પદ્ધતિમાં કેવળ આંખનો જ ઉપયોગ થાય છે. શરીરશાસ્ત્ર પ્રમાણે જ ઉંમરે બાળકની આંખ નબળી હોય તે જ ઉંમરે આ પદ્ધતિથી બાળકની આંખ ઉપર વધારેપડતો બોળે આવી પડે છે. એથી એકંદરે આ પદ્ધતિ ત્યાજ્ય લાગે છે.

૪ પરચુરણ પદ્ધતિઓ—પરચુરણ પદ્ધતિઓમાં ઉપરની ત્રણ પદ્ધતિઓ અને વ્યક્તિગત કરેલા કેટલાએક અખતરાઓ તથા કેટલીએક કલ્પનાઓનો સમાવેશ થાય છે. કેટલાક લોકો અક્ષરને બાળકના મગજમાં બરાબર ઠસાવવા માટે રંગબેરંગી કાગળોમાંથી કાપી કાઢેલા અને રંગબેરંગી પુઠાં ઉપર ચોડેલા અક્ષરોનો ઉપયોગ કરે છે. તેઓની માન્યતા એવી છે કે વિવિધ રંગી અક્ષરો, વિવિધ રંગી પુઠાંઓ ઉપર ચોડીને બાળક પાસે ધરવાથી બાળકને તે સહેલથી આવડી જશે. મોટે ભાગે તેઓ ચકચકિત અને આકર્ષક રંગ પસંદ કરે છે. પણ આ કૃત્ય માનસ-શાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તથી વિરુદ્ધ છે. કોઈ એક વસ્તુનું જ્ઞાન આપતી વખતે તે એક જ વસ્તુનું પ્રદર્શન બાળક સમક્ષ થવું જોઈએ; તે વસ્તુની આસપાસ સંબંધ ધરાવતી જેટલી વસ્તુઓની જોડવણ, તેટલા જ પ્રમાણમાં મૂળ વસ્તુનું જ્ઞાન લેવાનું કામ મુંઝવણભરેલું. એકીસાથે મુકાયેલી ઘણી વસ્તુઓમાંથી એક જ ધારેલી વસ્તુ બાળક શીખે અને બીજી વસ્તુઓ તેને મદદગાર થાય એ વાત ખોટી છે. કાં તો બાળક મુંઝવણથી ખરી વસ્તુને શીખે છે, અથવા તો ખોટી વસ્તુને

શિક્ષક અને શિક્ષણ

ખરી વસ્તુ તરીકે માની લે છે. દાખલા તરીકે રાતા રંગના અક્ષરને અક્ષર તરીકે શીખવવાને બદલે રંગ તરીકે શીખે છે, અને આ શું એમ પૂછતાં રાતું એમ કહીને ઉભું રહે છે. આ પદ્ધતિથી આંખને શ્રમ પડે છે. આ પદ્ધતિ મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનું ઉપલક્રીયું અનુકરણ હોવાથી તથા મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિ ઉપર કરેલો અણુધટતો સુધારો હોવાથી અશાસ્ત્રીય છે.

કેટલાએક લોકો અક્ષરોના આકારો સાથે વસ્તુઓના આકારો સરખાવી અક્ષરો શીખવે છે. જેમકે ગ શીખવતી વખતે ગ નો પહેલો ભાગ ખીજના જેવો છે અથવા અર્ધગોળ છે, અને પાસેનો કાનો શીખવતી વખતે ગેડીનો આકાર છે અથવા પળીનો આકાર છે એમ કહે છે. કેટલાએક લોકો પહેલા દસ એકડા શીખવે છે, અને પછી બગડો. એટલે ૨, ઉંધો તગડો. એટલે ૬, ચોગડાનું મોઢું વાળ્યું એટલે ૪, પાંચડો એટલે ૫, પાંચડાના મોઢામાં ૪૧ મારીયે એટલે ૫, આઠડાને કાનો કરીયે એટલે ૮, નવડાને કાનો કરીયે એટલે ૯; અને ૨ માંથી ૧, ૨, ૩, ૪; ૬ માંથી ૬, ૭, ૮, ૯; તગડાને ઉંચો લંબાવો એટલે ૭; એમ અક્ષરગાન આપે છે. વ્યાકરણને વળગીને સ્થળ પ્રમાણે અક્ષર શીખવે છે. કેટલાએક સચિત્ર અક્ષરના ગંજપાથી અથવા ચોપડીઓથી અક્ષર શીખવવાનો પ્રયત્ન કરે છે. કેટલાએક કુશળ માણસો અક્ષરોમાંથી ૪ ચિત્રો ઉપજાવીને અને તેની અસંબંધ વાર્તાઓ કહીને કે તેનું કારસ કરીને અક્ષરોના આકાર બાળકના મગજમાં ઠસાવવા પ્રયત્ન કરે છે. દાખલા તરીકે ગ ના અર્ધગોળમાંથી માણસનો આકાર બનાવી અને કાનામાંથી છત્રી બનાવી, માણસને ગંગડી કે ગગલાનું નામ આપી, ગંગડી કે ગગલાને તડકે ચાલતો બતાવી ગંગડીમાંથી ગ અને ગ

મૂળાક્ષર શીખવવાની ભુદી ભુદી પદ્ધતિઓ

માંથી ગંગડી બનાવી ગ શીખવવા ભારે આનંદદાયક પ્રયત્ન કરે છે. આવી રીતે ઘણા પોતાને સુઝે તેમ અક્ષરજ્ઞાન આપવા મચી રહ્યા છે. આ બધી પદ્ધતિઓ શિક્ષણશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ અશાસ્ત્રીય છે. શાસ્ત્રીય પદ્ધતિ એ છે કે જે પદ્ધતિ માનસશાસ્ત્ર અને શરીરશાસ્ત્ર પર રચાયેલી હોય. ઉપર લખેલ દરેક પદ્ધતિમાં કંઈ ને કંઈ ખામી છે. બાળકનું મગજ પ્રભુએ એવું ઘડેલું છે કે તે ગમે તે અને ગમે તેવી પદ્ધતિએ શીખી શકે છે. પણ પદ્ધતિ તે છે કે જે બાળકના મગજને અનુસરે છે અને જે વિકાસના ક્રમ ઉપર રચાયેલી છે. જે રીતથી બાળક શીખી જાય છે તે રીતિ પદ્ધતિ નથી, પણ જે રીતિથી બાળક સ્વાભાવિક રીતે શીખી જાય છે તે જ પદ્ધતિ છે. આ પદ્ધતિ તે મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિ છે.

૫ મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિ—ખેશક, મૉન્ટેસોરી શિક્ષણપદ્ધતિમાં લેખન અને વાચનને સ્થાન છે, પરંતુ લેખન અને વાચન એ પદ્ધતિનાં આવશ્યક અંગો નથી. મૉન્ટેસોરી શિક્ષણપદ્ધતિથી બાળકનો જે અદ્ભુત ધ્વન્દ્રિયવિકાસ થાય છે તેને જ પરિણામે બાળક લેખન અને વાચન તરફ સહેજે ધપે છે. આંખની અને સ્પર્શની ધ્વન્દ્રિયોની યથાર્થ કેળવણીએને લીધે જ બાળક છેક નાની ઉંમરે લખતાં અને વાંચતાં શીખી જાય છે. ધ્વન્દ્રિયોની કેળવણીને લીધે બાળકની શક્તિનો જે વિકાસ થાય છે તેમાં લેખનવાચનની રુચિ અને શક્તિનો વિકાસ પણ આવી જાય છે. છતાં મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનો પ્રયોગ બાળકને છેક નાની ઉંમરે લેખનવાચન સિદ્ધ થાય તે માટે કરવાનો નથી; તેમજ ધારેલી ઉંમરે બાળકમાં લેખનવાચન પ્રત્યે રુચિ ઉત્પન્ન ન થાય તો તેનો દોષ કહાડવાનું કે તેનો બહિષ્કાર કરવાનું કશું પણ કારણ નથી. જે

શિક્ષક અને શિક્ષણ

સિદ્ધાન્તને બગાળર અનુસરવામાં આવે અને સંપૂર્ણ સાધનોને યથાક્રમ, યથાવિધિ વાપરવામાં આવે તો બાળકમાં લેખનવાચન આપોઆપ જ ફૂટી નીકળે. ડૉક્ટર મૉન્ટેસોરીનું એવું કહેવું છે કે જ્યાં સુધી બાળકમાં લેખનવાચન માટે સ્વયં રુચિ ઉત્પન્ન ન થાય ત્યાં સુધી અક્ષરજ્ઞાન મેળવવાનાં સાધનો તરફ બાળક સ્થળે આવે નહિ, અને ત્યાં સુધી તેને આપણે અડકવું નહિ અને તેને જવા દેવું. બાળકો બિન્ન બિન્ન શક્તિનાં અને રુચિનાં હોય છે. વળી ધરના અને બહારના જુદા જુદા સંજોગોને લીધે રુચિની બાબતમાં બાળક એકબીજાથી જુદું પડે છે. કેટલાંએક બાળકો એવાં હોય છે કે જેઓ છેક નાનપણથી લેખનવાચન માટે રુચિ ધરાવે છે, જ્યારે કેટલાંએક બાળકો એવાં હોય છે કે જેમનામાં એ વિષય માટેની રુચિ કંઈક મોડી જાગે છે. વળી કેટલાંએક બાળકો એવાં પણ હોય છે કે જેમનામાં એ વિષય માટે સ્વભાવથી જ અરુચિ હોય છે. આવી સ્થિતિમાં અમુક બાળક પાસેથી અમુક ઉમરે લેખનવાચનની અપેક્ષા રાખવી એ મૉન્ટેસોરીના સિદ્ધાન્તથી જ વિરુદ્ધ છે. એમાં ભૂલ પણ છે. વળી ડૉક્ટર મૉન્ટેસોરી એમ પણ માને છે કે બીજી ઇન્દ્રિયોના વિકાસની પૂર્વે લેખનવાચનનું જ્ઞાન બાળકોને કરાવી દેવામાં આવે તો સમગ્ર ઇન્દ્રિયોના વિકાસ સંપૂર્ણ અને સુઘટિત થાય નહિ, તેમજ ઇન્દ્રિયોના વિકાસ વડે આધ્યાત્મમાં જે બળ મળે તે બળ મળે જ નહિ. તેમનું એવું કહેવું છે કે જે બાળકમાં ઝટ ઝટ અક્ષરજ્ઞાન લેવાની વૃત્તિ હોય અને છતાં બાળકનો ઇન્દ્રિયવિકાસ અધુરો હોય તે બાળકને અક્ષરજ્ઞાનની દિશામાં જવું રોકવું. અક્ષરજ્ઞાન લેવા માટે તેને ઉત્તેજિત તો બનાવવું નહિ જ. એવાં બાળકોને અક્ષરજ્ઞાન તરફ જતાં રોકીને ઇન્દ્રિયવિકાસના યોગ્ય માર્ગે મુકવાં.

પ્રથમ શ્રેણી

હડાતી, લીસા સુંવાળા પાટીયાની અને ભૂમિતિની આકૃતિની પેટીની રમતો આડકતરી રીતે લેખનની લેખનની તૈયારી રૂપે જ છે; કારણ કે તે રમતો દ્વારા પૂર્વ તૈયારી થતી ક્રિયાઓથી લેખન શીખવવામાં આવશ્યક સ્પર્શની ઇન્દ્રિયનો વિકાસ ધણે અંશે પ્રગટે છે. પરંતુ સીધી રીતે લેખનની તૈયારી માટે વાપરવાનું સાધન લોહાની ફેમો અને તેમાં બંધાયેલતી આવે તેવી ભૂમિતિની આકૃતિઓ છે. આ લોહાની આકૃતિઓ લાકડાની આકૃતિઓ જેવી જ મોટી જોઈએ. તેનો રંગ જુરો જોઈએ. આ આકૃતિઓ તેની ફેમો સાથે લાકડાના એક ઢળતા સ્ટેન્ડ ઉપર ખુલ્લી રીતે વર્ગમાં પડેલી રહેવી જોઈએ. આની સાથે વાપરવાનાં સાધનોમાં બાર જુદા જુદા રંગની પેન્સિલો અથવા તો બાર જુદા જુદા રંગની કીઓન અને કોરા કાગળ કે તેની નોટો જોઈએ.

બાળક પોતાને મનગમતી એકાદ ફેમ પસંદ કરીને લે. તે ફેમ ત્રિકોણ માટેની કે ગોળ માટેની કે સાધનો વાપર- ચોરસ માટેની હોય. પછી બાળક તે ફેમ વાની રીત એકાદ કોરા કાગળના કકડા ઉપર મુકે અને પછી રંગીન પેન્સિલ હાથમાં પકડી ફેમની અન્દરની કોરણની આસપાસ પેન્સિલને ફેરવે. આથી કાગળની સપાટી ઉપર રંગીન પેન્સિલની લીટીથી ફેમવાળી ભૂમિતિની આકૃતિ પડે. બાળક ન્યારે ફેમ ઉપાડી લેશે ત્યારે તેની નજરે એકાએક રંગીન ભૂમિતિની આકૃતિ પડશે. આથી બાળક સાનંદાશ્ચર્યમાં ગરકાવ થશે. પછી બાળક ફેમને એક બાજુએ મુકી લોહાની ભૂમિતિની આકૃતિ.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

લે અને તેને રંગીન પેન્સિલથી કાગળ ઉપર પડેલ આકૃતિ ઉપર બરાબર મુકે ને પછી તેની આસપાસ બીજા કોઈ રંગની પેન્સિલથી આકૃતિ દોરે. બાળક ન્યારે આ લોઢાની આકૃતિ ઉપાડી બેશે ત્યારે તે એક જ આકૃતિને જુદા જુદા રંગોની પેન્સિલો વડે દોરેલી બાળશે. અગાઉ તેને રંગનો સારો પરિચય થઈ ગયેલો હોય છે તેથી તેનામાં રંગની કદર વધેલી હોય છે જ. આથી આવી રીતે આકૃતિ દોરવાની ક્રિયામાં તેને રસ આવશે. પછી બાળક પોતાને મનગમતા રંગની પેન્સિલ કે કીઓન લઈને દોરેલી આકૃતિને લીટાથી ભરવા માંડે. બાળકને રંગનો સુપરિચય હોવાથી તે રંગની પસંદગીમાં વવિધતા આણશે; તેમજ એકબીજા રંગોની સુંદર મિલાવટ જામે તેવી પેન્સિલો અને કીઓનો વાપરશે. આકૃતિ ઉભા અને આડા ઉત્તમ પ્રકારના લીટાથી ભરી શકાય. ઉપર લખેલી બધી ક્રિયાઓ કેમ થાય તે એક વાર બાળક ન્યારે સ્વસ્થ અને વિષયાભિમુખ હોય ત્યારે તેને શિક્ષકે બતાવવાનું છે. બતાવતી વખતે પ્રત્યેક ક્રિયા જુદી જુદી છે એમ સ્પષ્ટ રીતે દેખાડવું; તેમજ તે બધી ક્રિયાઓ સ્થિરતા અને શાન્તિથી કરી બતાવવી. ફ્રેમને ઉપાડવી એ એક ક્રિયા; કાગળ ઉપર તેને મૂકવી એ બીજી ક્રિયા; ફ્રેમ દબાવવી એ ત્રીજી ક્રિયા; પેન્સિલ પકડવી એ ચોથી ક્રિયા; એમ બધી ક્રિયાઓ જુદી જુદી ગણવી. આકૃતિમાં દોરવાના લીટા આકૃતિની બહાર ન જાય, તેમજ સમાન્તર અને પાસે પાસે દોરાય તે બાબત તરફ આકૃતિ ભરી બતાવતી વખતે બાળકનું ધ્યાન ખેંચવું. જો બાળક આ શ્રેણીએ પહોંચેલું હશે તો તેને આ ક્રિયામાં ખૂબ રસ પડશે. શરૂઆતમાં બાળકને હાથે દોરાતા લીટા આકૃતિની મર્યાદા બહાર જાય છે, પણ ધીરે ધીરે આકૃતિની મર્યાદા બહાર ઓછા ને ઓછા જવા લાગે છે

મૂળાકાર શ ખવવાની જુદી જુદી પદ્ધતિઓ

અને લાંબે વખતે આખરે આકૃતિની બહાર જતા બંધ થાય છે. વળી સરખાતના લીટા ટુંકા અને આડાઅવળા પણ હોય છે. આસ્તે આસ્તે ટુંકા અને આડાલીટાને બદલે લાંબા અને સમાન્તર લીટા બનતા જાય છે. એમ કરતાં કરતાં લાંબે વખતે કેવળ સરખા અને સમાન્તર લીટાથી આકૃતિને એક છેડાથી બીજા છેડા સુધી ભરી દેવાની શક્તિ બાળકમાં આવી જાય છે. આ શક્તિ બાળકમાં આવી ગયેલી જોવામાં આવે ત્યારે સમજવાનું કે બાળકના હાથનો કાપુ સારો કહીયે એવો વધ્યો છે. આ વખતે જુદી જુદી જાતની આકૃતિઓ દોરેલી ચોપડીઓ બાળક પાસે રંગથી ભરી દેવા મુકવી. આથી બાળકમાં એક તરફથી ઇચ્છાનુસાર દિશાઓમાં લીટાઓ દોરવાનો કાપુ આવશે, રંગની ખિલાવટ કરવાનો શોખ વધારે વિકસશે અને બાળક ચિત્રકામ તરફ વધારે ને વધારે જતું જશે. જ્યારે બાળક કોઈ પણ આકૃતિને સહેલાઈથી સમાન્તર અને પાસે પાસે દોરેલા લીટાથી ભરી શકે છે એમ જોવામાં આવે ત્યારે સમજવું કે બાળકને હવે લખવાનો વખત થયો છે; એ કાર્ય માટે તેના સ્નાયુઓ તૈયાર થઈ ગયા છે. આ તૈયારી સાથે જ બીજી શ્રેણીના કાર્યની તૈયારી પરિપક્વ થતાં બાળક એકાએક લખવા મંડી પડે છે. લખવાનું કામ સર કર્યા પછી પણ લાંબા વખત સુધી બાળકે આકૃતિઓમાં લીટા પુરવાનું કાર્ય કર્યા જ કરે છે, અને જેમ જેમ વધારે તેઓ આ કામ કરતાં જાય છે અને સાથે સાથે અક્ષરો ઉપર હાથ ફેરવતાં જાય છે તેમ તેમ કાપુ વધતો જાય છે, અને પરિણામે તેઓ અક્ષરો સારા અને સરલતાથી કાઢી શકે છે.

બીજી શ્રેણી

જે વખતે બાળક લીટાથી આકૃતિઓ પૂરવાનું કાર્ય સર કરે છે તે વખતથી જ લગભગ તે અક્ષર લખવાની સરખાત કરે છે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

બહુમર્દ, આ બન્ને કાર્યો સાથે ચાલવાં જોઈએ, અને વસ્તુતઃ આસે પણ છે. અક્ષરો શીખવવાનું કાર્ય શરૂ કરતાં પહેલાં નીચે લખેલાં સાધનો તૈયાર જોઈએ.

૧ અક્ષરોવાળાં પૂઠાં. આ પૂઠાં કાર્ટબોર્ડનાં બનાવવાં. પૂઠાનું ૬૬ ભૂમિતિની આકૃતિઓની ફેમ જેવડું રાખવું. પૂઠા ઉપર ઘોળા કાગળ ચોડવો અને તે ઉપર રેતીયા કાગળમાંથી કાપી કાઢેલા મૂળાક્ષરો ચોડવા. રેતીયો કાગળ ૦ નંબરનો અથવા તેવો ન મળે તો ૧ નંબરનો લેવો. અતિશય ખરબચડા રેતીયા કાગળના અક્ષરો ઉપર હાથ ફેરવવાનું બાળકોને પસંદ પડતું નથી, અને તેથી ઘુટવાની ક્રિયામાં મંદતા આવે છે. રેતીયા કાગળનો રંગ કાળો જોઈએ. કાળા અક્ષર અને ઘોળી સપાટી એ સિવાય બીજું કશું આકર્ષક આ પૂઠા ઉપર દેખાવું ન જોઈએ. વ્યંજન અક્ષરોમાં ડ, ઝ, ક્ષ, જ્ઞ, અને સ્વરોમાં અં, અઃ, ઋ, ઋઃ, ઌ, ઌઃ, શરૂઆતમાં શીખવવાની જરૂર ન હોવાથી તે બનાવવાની પણ જરૂર નથી.

અક્ષરો શીખવવાની રીત

ન્યારે બાળકની પાસે અક્ષરજ્ઞાનની શરૂઆત કરાવવી હોય ત્યારે, એટલે કે ન્યારે બાળક અક્ષરજ્ઞાન લેવાને યોગ્ય થાય ત્યારે બાળકને પ્રેમથી શિક્ષકે પોતાની પાસે લેવું અને તેની પાસે હાથ ધોવરાવવા. હાથ ધોવા માટે એક બાલદીમાં સહેજ ગરમ પાણી રાખવું. હાથ ધસીને ધોવરાવવા અને પછી જડા ટુવાલથી લુછાવવા. પછી બાળકને ખુરશી ઉપર અથવા આસન ઉપર બેસાડવું. પછી મૂળાક્ષરોમાંથી કોઈ એ અક્ષરો શિક્ષકે પસંદ કરી પોતાના હાથમાં લેવા. એ એ અક્ષરમાંથી એક અક્ષર શિક્ષકે બાળકને બતાવવો; તેનું નામ બાળકને સંભળાવવું અને તે બાળક પાસે ઘુટાવવો.

મૂળાક્ષર શીખવવાની ભુદ્ધી ભુદ્ધી પદ્ધતિઓ

બાળકને અક્ષર ધુટતાં ન આવડે તો શિક્ષકે પોતે ધુટી બતાવવો. ધુટવાનું કામ ઘણું જ ધીરેથી અને અક્ષરના દરેકભાગ ઉપર આંગળી ફેરવીને કરવું. જરૂર પડે તો શિક્ષકે બાળકની આંગળીઓ પકડી અક્ષર ઉપર ફેરવવી. તર્જની અને મધ્યમા બન્ને આંગળીઓ એક સાથે ધુટવાના કામમાં લેવી. નખ અડાડીને કે આંગળીઓનાં ટેરવાં સિવાયના બીજા ભાગોથી બાળક ધુટે નહિ તે ખાસ જોવું. બાળકની આંગળીઓ બરાબર અક્ષરના આકાર ઉપર જ રહે તે માટે ખાસ ઠાળજી લેવી. બાળકને અક્ષર આપ્યા પછી તે તેને જ્યાં સુધી ધુટે ત્યાં સુધી ધુટવા દેવું, અને દરેક ધુટવાની ક્રિયા વખતે બાળક અક્ષરનું નામ બોલે તેમ તેને કહેવું. આ રીતે બાળક જ્યારે એક અક્ષર ધુટી રહે ત્યારે તેને બીજો અક્ષર બતાવવો અને તેનું નામ સંભળાવવું. બાળકના હાથમાં તે મુકવો, તે ધુટે ત્યાં સુધી ધુટવા દેવો અને ધુટતી વખતે તે અક્ષરનું નામ બાળક બોલે એમ તેને કહેવું. આની રીતે બન્ને અક્ષરો વારાફરતી ધુટાઇ રહ્યા પછી બન્ને અક્ષરો શિક્ષકે પોતાના હાથમાં રાખીને અથવા ટેબલ ઉપર કે બોર્ડ ઉપર મુકીને બાળકને કહેવું કે મને આ અક્ષર આપો, મને આ અક્ષર આપો. જો બાળક અક્ષર જોઇને અક્ષર પારખી ન આપે તો શિક્ષકે બાળકને અક્ષર ઉપર હાથ ફેરવીને અક્ષર પારખવા કહેવું. આમ છતાં બાળક અક્ષર ન ઓળખી શકે તો તે દિવસે અક્ષર શીખવવાનું કામ બંધ કરવું અને પોતાને નથી આવડતું એવી ખબર બાળકને ન પડે એવી રીતે તેને બીજો કામ ચડાવી દેવું. અક્ષર શીખવા તરફ બાળકની જરાયે અનિચ્છા હોય તો તેને અક્ષર શીખવવાનો આશ્રય રાખવો જ નહિ.

જો બાળક અક્ષરો બરાબર પારખી આપે તો થોડીક ક્ષણો સુધી અક્ષરોને ટેબલ પર એમ ને એમ રહેવા દઇ આ ક્યો અક્ષર,

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આ ક્યો અક્ષર એમ, અથવા આ શું, આ શું, એમ અક્ષરોનાં નામ માટે પૂછવું. આ રીતે મૂળાક્ષરના બધા અક્ષરો શીખવી શકાય.

અક્ષરો કયા ક્રમમાં શીખવવા તે શિક્ષકના વિચાર ઉપર આધાર રાખે છે. અક્ષરોના શાસ્ત્રીય ક્રમ અનુસરવાની કશી જરૂર નથી જ.

બાળક જે તોતકું હોય તો તેને અક્ષર શીખવવાની ઉતાવળ કરવી નહિ. શરીરશાસ્ત્રને આધારે તે ખામી દૂર કરવા દાકતરી પ્રયત્નો કરવા અને તેવી સ્થિતિમાં અક્ષરશિક્ષણમાં અક્ષરોનો ક્યો ક્રમ લેવો તેમાં ખૂબ વિવેક વાપરવો. તોતકાપણું મુદારવાનો સારામાં સારો ઉપાય એ છે કે બાળકને બાષાના શુદ્ધ ઉચ્ચારણવાળા વાતાવરણમાં મુકવું અને અક્ષરોનો શુદ્ધ ઉચ્ચાર વારંવાર બાળકો પાસે કરાવવો.

તૃતીય શ્રેણી

આ શ્રેણીના કાર્ય માટેનીચે લખેલાં સાધનોની તૈયારી રાખવી:

૧ ચલ અક્ષરોની પેટી—આ પેટીમાં વ્યંજનો અને સ્વરો.

તથા સ્વરચિહ્નો આવી જવાં જોઈયે. આ

સાધન અક્ષરોમાં સ્વરો અને વ્યંજનો રાતા અને

સ્વરચિહ્નો લુરા રંગનાં જોઈયે. દરેક

અક્ષરની એકથી વધારે નકલો જોઈયે. બની શકે તો આ અક્ષરો છુટવાના અક્ષર જેવડા જ કરવા.

બાળકને થોડાધણા અક્ષર આવડે એટલે તરત જ જો એ અક્ષરોમાંથી અર્થવાળા શબ્દો બની શકતા હોય તો જેટલા અક્ષરો બાળકને આવડ્યા હોય તેટલા અક્ષરની પેટીમાં મૂકવા અને પછી બાળક પાસે તેમાંથી શબ્દો ગોઠવાવવા.

મૂળાક્ષર શીખવવાની સુદી સુદી પદ્ધતિઓ

શબ્દો ગોઠવવાની રીત

૧ બાળક સમજે તેવા અર્થવાળો શબ્દ શિક્ષકે પસંદ કરવો.
૨ પછી બાળકને કહેવું કે હવે હું બોલું છું તે પ્રમાણે આ પેટીના અક્ષરોમાંથી લખો.

૩ પછી તે શબ્દ સ્પષ્ટ રીતે બોલવો.

૪ તે શબ્દના અક્ષરો છૂટા પાડીને એકેક અક્ષરને વારંવાર લાંબો વખત બોલવો. દાખલા તરીકે શિક્ષકે ‘પગ’ શબ્દ પસંદ કર્યો. આ શબ્દનો અર્થ બાળક સમજી શકે તેમ છે. શિક્ષકે ‘પમ’ એમ સ્પષ્ટ બોલવું. ‘પ પ-પ...ગ-ગ-ગ...’ એમ બોલવું. આથી પહેલો બોલાતો અક્ષર ‘બાળક પેટીમાંથી લેશે અને બહાર ટેબલ ઉપર કે બોય ઉપર મુકશે, અને પછી બીજો અક્ષર મુકશે, અને આ રીતે એક આખો શબ્દ બનશે. શરૂઆતમાં બાળકને અક્ષર શીખવાની ઘણી મહેનત પડશે, પણ આસ્તે આસ્તે એ કામ બાળકને સહેલું થઈ પડશે.

૫ આમ અક્ષર ગોઠવાયા પછી બાળક પાસે એ શબ્દનું વાચન કરાવવું. આ કાર્ય શરૂઆતમાં બાળક માટે સહેલું નથી. આ વખતે બનાવેલા શબ્દને વાંચવા બાળકને જરા આશ્ચર્ય કરવો, અને બાળક સાથે સ્પષ્ટ ઉચ્ચાર સાથે બે ત્રણ વાર શબ્દ વાંચવો. શરૂઆતમાં બાળક બહુ જ ધીમે ધીમે વાંચશે. વારંવાર વાંચવાથી ગતિ વધતાં બાળક ઉતાવળથી વાંચશે અને પરિણામે બાળકને શબ્દનો અર્થ આપોઆપ સમજાઈ જશે, અને એ રીતે શબ્દ-વાચનનું રહસ્ય બાળકની સમજણમાં આવી જશે.

ગોઠવવા માટે જે શબ્દ પસંદ કરવામાં આવે તે શબ્દના અક્ષરો બાળક જાણે છે તેની ખાત્રી શિક્ષકે કરી લેવી.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

લેખન

બાળક અક્ષર પાઠીઆ-પાઠી અથવા કામળ ઉપર લખે તે પહેલાં તેનામાં ત્રિવિધ વિકાસ થવો જોઈએ.

૧ લખવાનાં સાધનને—એટલે કે પેન્સિલ, ચાક કે પેનને કાચુમાં રાખવાની અને ઈચ્છાનુસાર તેને ચલાવવાની શક્તિનો વિકાસ. (મિકેનિકલ કંટ્રોલ ઓફ હિ હેન્ડ)

૨ અક્ષરોના મરોડ ઉપગમવવાની સ્નાયુઓની શક્તિનો વિકાસ. (મસ્ક્યુલર ટ્રેનિંગ)

૩ જોયેલ અને સાંભળેલ વસ્તુનું એકીકરણ. (એસોસિયેશન) બાળક ખરેખર લખવા માટે તે પહેલાં બાળક આદૃતિઓમાં લીટા કાઢવાના કામમાં આગળ વધેલું હોય છે, બંધ આંખે અક્ષરો ઉપર હાથ ફેરવીને અક્ષરો ઓળખી શકે છે, અક્ષરો હવામાં લખી શકે છે અને ચલ્લ મૂળાક્ષરોથી શબ્દો બનાવી શકે છે. સાધારણ રીતે બાળક ન્યારે આ ચારે ક્રિયાઓ એકીસાથે કરતું હોય છે ત્યારે તે સહેજે લખતું થઈ જાય છે. ઘણી વાર એવું બને છે કે બાળક બીજા બાળકોને લખતાં જોઈને તેન ચોડાએક અક્ષરો આવડે છે કે તરત જ લખવા માટે છે. એક તરફથી લીટા કાઢે છે, બીજી તરફથી અધુરા અક્ષરો શીખે છે, ત્રીજી તરફથી અક્ષરો સારા કરવા જુના અક્ષરો વારંવાર છુટે છે, ચોથી તરફથી શબ્દો ગોઠવે છે, પાંચમી તરફથી લખેલું અથવા છાપેલું વાંચે છે અને છઠ્ઠી તરફથી અક્ષરો અથવા શબ્દો લખે છે.

સામાન્ય રીતે બાળક લેખનને માટે ત્યારે જ તૈયાર થયું ગણાય કે ન્યારે તે (૧) ભૂમિતિની આદૃતિઓમાં સમાન્તર અને નજીક નજીક લીટીઓ કાઢી શકે. (૨) આખો બંધ કરીને અક્ષરો ઓળખી કાઢી

મૂળાક્ષર શીખવવાની બુદ્ધિ બુદ્ધિ પદ્ધતિઓ

શકે. (૩) જ્યારે તેનામાં શબ્દો બનાવવા માટે ચોક્કસાદ અને તત્પરતા આવી જાય. આટલું સિદ્ધ થવા છતાં જો બાળક લખવા પ્રેરાય નહિ, તો જ શિક્ષકે તેને લખવા માટે ઉત્તેજિત કરવું. બેસક, શિક્ષકે આ બાબતમાં જરા પણ ઉતાવળા થવાનું નથી.

જ્યારે બાળક લખવાનું શરૂ કરે ત્યારે શિક્ષકે નીચે લખેલી બાબતો તરફ ખાસ કાળજી રાખવી.

૧ પાટી અથવા પાટીયાને આંકેલાં રાખવાં, કે જેથી અક્ષરો નાના મોટા થાય નહિ પણ સરખા કદના અને સુંદર થાય.

૨ જેના અક્ષર સારા ન હોય તેને વારંવાર અક્ષરો છુટવા તરફ લલચાવવું. અક્ષરો વારંવાર લખવાથી સુધરી શકતા નથી, પણ અક્ષરલેખનની તૈયારી રૂપે જે કરવાનું છે તેનું પુનરાવર્તન કરવાથી સુધરી શકે છે.

સાડા ત્રણ વરસની ઉંમરે ઇટાલીનું બાળક લખતાં શીખી શકે છે, અને ચાર વર્ષનાં બાળકો લખવામાં ખૂબ આનંદ લે છે.

બારાખડી શીખવવાની રીત

થોડા વયના અક્ષરો શીખવ્યા પછી શબ્દો ઉપર જવાય અને બની શકે તો વાક્યો ઉપર જવાય. તેમજ થોડાએક અક્ષરો આવડ્યા પછી બારાખડી શીખવી શકાય; એટલું જ નહિ પણ બારાખડી જેમ બને તેમ વહેલી શીખવી દેવાની જરૂર છે, કે જેથી બાળકનું લેખન અને વાચન વહેલું અને રસમય બને.

બારાખડી શીખવવાનાં સાધન

બારાખડી શીખવવા માટે કાનો (૧) હસ્ત ધ (૧) દીક્ષ
ઈ (૧) અન્નપુ, (૨) વરુ (૨) એક માત્રા (૧) બે માત્રા

સિદ્ધાંત અને સિદ્ધાંત

(^) કાનો માત્રા (1) કાનો બે માત્રા (૧) ને જુરા અથવા આઠન રેતીયા કાગળમાંથી કાપી કાઢવા અને તેમને કાઈએઈના ઘોળા સપાટીવાળા પૂંઠા પર ચોડવા. આ પૂંઠાઓ ઉપર ચોડેલી સંઘાઓને સ્વરો ન કહેવા, પણ સ્વરસંઘાઓ કહેવી. તેમને કાનો, હ્રસ્વ, દીર્ઘ એ નામથી ઓળખવા નહિ પણ આ, ઇ, ઈ એ નામથી ઓળખવા. જેમકે (1) ને કાનો ન કહેવો પણ 'આ' કહેવો.

જ્યારે અક્ષરનું જ્ઞાન અપાતું હોય ત્યારે સાચે સાચે આવી સ્વરસંઘાઓનું જ્ઞાન પણ બાળકને આપી દેવું. એક આ સ્વરની સંઘા (1) લેવી અને બીજી ઈ સ્વરની સંઘા (1) લેવી. પછી બન્ને પૂંઠામાંથી એક પૂંઠા પરની સંઘા બાળકના હાથમાં મૂકી તે પર હાથ ફેરવવાનું કહી તેનું નામ 'આ' એમ કહેવું. પછી બીજી સંઘા ઘુટાવી તેનું નામ 'ઈ' એમ કહેવું. પછી 'આ' લાવો, 'ઈ' લાવો એમ કહેવું, અને છેવટે આનું નામ શું, આનું નામ શું, એમ પૂછવું. આ રીતે બધી સ્વરસંઘાઓ શીખવી શકાય.

હવે જે બાળકને સ્વરસંઘા આવડતી હોય તે બાળકને એકાન્તમાં બોલાવી નીચેની રીતે બારાખડી શીખવવી.

બે સ્વરસંઘાઓ લેવી. બાળકની પાસે તેનું નામ દેવરાવવું. બાળક અગાઉથી તેનું નામ ન જાણતું હોય તો પ્રથમ બે સ્વરસંઘા ઉપલી રીતે શીખવી દેવી. પછી એક સ્વરસંઘા બંજન પાસે મુકી પ્રથમ બંજનનો ઉચ્ચાર કરવો ને પછી સ્વરસંઘાનો ઉચ્ચાર કરવો. પ્રથમ આ ઉચ્ચારો જુદા જુદા અને સ્પષ્ટ કરવા; પણ પછી તરત જ બન્ને ઉચ્ચારોને જોડી દેવા અને બન્ને ઉચ્ચારમાંથી એક જ ઉચ્ચાર કરી નાંખવો. બાળક સહેલથી આ ક્રિયાને અનુસરી શકશે. દાખલા તરીકે (1) સ્વરસંઘા લીધા પછી બંજન લીધા. પછી ક પાસે

મૂળાક્ષર શીખવવાની ભુદી ભુદી પદ્ધતિઓ

(૧) મુકી ક-ક ક ક...આ-આ આ-એમ બોલવું. બાળક બનેના નામને જાણે છે તેથી બોલવાનો અર્થ સમજશે. પછી બંને ઉચ્ચારને જોડી કમ્ 'કા' એમ બોલવું. બાળક સમજી જશે કે આવી ગોઠવણ કરવાથી આવે. ઉચ્ચાર થઈ શકે છે. આવી રીતે બીજા વ્યંજનો પાસે ઉક્ત સ્વરસંગ્રા મુકી તેના ઉચ્ચાર કરાવવા. પછી બીજા સ્વરસંગ્રા લેવી અને તેનું ઉપર પ્રમાણે કરવું. આમ કરતાં કરતાં બાળકને બારાખડીનું જ્ઞાન થશે. બાળકને ન્યારે સ્વર પૂર્વે મુકેલ વ્યંજન સાથે લખને ઉચ્ચાર કરતાં આવડી જાય ત્યારે તેને "કા બનાવો, મા બનાવો" એમ કહેવું. બાળક તેમ કરતાં અટકે તો ક, ક, ક, કા બનાવો એમ બોલવું. આમ બાળક તરત સમજી જશે કે પ્રથમ ક લેવો અને તેની પાસે આ (સ્વરસંગ્રા) મુકવો.

નિબન્ધલેખન

માણસ કોઈ પણ વિષય ઉપર ક્યારે લખી શકે છે ? જો
 માણસના હૃદયમાં ખીજને કાંઈપણ કહેવા
 ડોહા લખી જેવું હોય તો જ તે કંઈ લખી શકે છે. જેની
 શકે ? પાસે કાંઈ નથી તે ખીજને આપી શકતો નથી,
 તેમ જોને વિષયનું જ્ઞાન નથી તે માણસ કંઈ
 પણ લખી શકતો નથી. દાન લેનાર સમીપ હોય, દાનક્રિયા શાસ્ત્રોક્ત
 ગ્રામ એટલા માટે શાસ્ત્રીય સામગ્રી તૈયાર હોય, છતાં દાતા પાસે
 દાનની વસ્તુ જ ન હોય તો સર્વ સામગ્રી નિષ્પૂર્ણ જય અને યાચક
 નિરાશ બને. આવું જ નિબન્ધલેખનની પાત્રતામાં છે. લેખનનાં
 સાહિત્યો સુંદરમાં સુંદર હોય છતાં લખાવવાનું કંઈ ન હોય તો
 લેખન જન્મે નહિ.

નિબન્ધલેખનમાં જે અતિ અમત્યનું છે તે એ છે કે લેખકના
 મનમાં કાંઈક ખીજને કહેવાનું, જણાવવાનું, સમજાવવાનું હોવું જોઈએ.
 આને ધણા માણસો માસિકોના તંત્રીઓની ટપાલ લેખોથી ભરી

દે છે અને એ બધા યોગ્યઓમાંથી મળી ગળીને પસંદ કરેલી વિચારસૃષ્ટિ પ્રસિદ્ધ થાય છે, ત્યારે આપણે તેની સામાન્યતાને લીધે, ઘણીવાર તે ક્ષુદ્રતાને લીધે ફેંકી દીધે છીએ. આનું કારણ એ છે કે જોએને કંઈ કહેવાનું નથી તેઓ કહેવા નીકળે છે. પછી તે શબ્દજળ, અકલ્પ્ય કલ્પના અને વિચારનો અંધકાર નજરે તરે છે.

ખરી રીતે તે એ છે કે માણસના મનમાં જે કહેવાયેલ્ય હોય તે જ જણાવવાનો પ્રયત્ન થાય નો એનું લેખન આપોઆપ નિબન્ધ થઈ જાય. એ લેખન અત્યારના કહેવાતા નિબન્ધશાસ્ત્રના તમામ નિયમોને કુદરતી રીતે અનુસરતું હોય, એ જ લેખન ચેતનભર્યું હોય, એમાં જ બીજામાં પ્રાણ રેડવાની શક્તિ હોય.

અક્ષરો એટલા કર્યાથી શબ્દો થઈ જતા નથી તેમ સ્પષ્ટો એટલા મુકવાથી લેખન બની શકતું નથી. કોઈપણ લેખનની પાછળ લેખકની વિચારસામગ્રીની આવશ્યકતા છે. વિચારસામગ્રીની પરિપૂર્ણ ભરતી થતાં જ લેખકની કલમમાંથી એકાદ નિબન્ધ જળણે અજળણે સરી પડે છે. એમાં પૂર્વતૈયારીની જરૂર પડતી નથી. આવું જ લેખન ચિરસ્થાયી રહે છે. આવા લેખકોને લોકો અન્તઃપ્રેરિત લેખકો કહે છે.

નિબન્ધલેખન એક રીતે શીખવી શકાય જ નહિ. ખરી રીતે એ નિશાળ અને સિક્ષણનો વિષય નથી. અને એથી જ મોટા મોટા લેખકો મોટે ભાગે નિશાળના શિક્ષણથી-ખાસ કરીને નિબન્ધશિક્ષણથી વંચિત રહેલા માણસ પડેલા છે. આધુનિક નિબન્ધશિક્ષણપદ્ધતિ લેખનશક્તિના નૈસર્ગિક બીજને પાણી સીંચવાને બદલે શેકા નાખે છે; અથવા તે કુદરતી રીતે જંગલમાં ઉગતાં વૃક્ષને બાગમાં આણી, બાગાયતની રીતથી ઉછેરી જેમ ઉપલક દૃષ્ટિએ સુસાંભિત કરે છે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

પણ તેની ઉપયોગિતા અને સુંદરતાને ઘટાડે છે અને વિકૃત કરે છે, તેમ મનુષ્યમાં રહેલી સાહજિક વિચાર દર્શાવવાની નિર્મળ શક્તિને નિયમબદ્ધ બનાવી ક્ષીણ અને વિકૃત કરી નાખે છે. આથી આજે જ આપણને સુંદર અક્ષરોવાળું શુદ્ધ જોડણીવાળું સુશોભિત લેખન મળે છે, પણ તેમાં અંતઃશક્તિ અને સ્વાભાવિક તેજ દેખાતાં નથી.

નિયંધલેખન માટેના શાળાઓના સંઘના પ્રયત્નો નિષ્ફળ ગયા છે એમ ખુલ્લે દિલે સ્વીકારવું જોઈએ. પહેલેથી જ લેખનશુદ્ધિના, ચોખ્ખા અક્ષરના અને વ્યાકરણના નિયમોથી બાળકને એવો તો જકડી લેવામાં આવે છે કે વિષયજ્ઞાનના વિકાસને ભાગ્યે જ અવકાશ રહે છે. નિયંધલેખન સુંદર થાય એટલા માટે બાળકની કલ્પનાશક્તિ અને અનુભવ ખીલે એવા પ્રયત્નો હજી સુધી શાળાઓમાં થયા જ નથી.

જે જે વિષયનું જ્ઞાન બાળકને આપવામાં આવે છે તે તે વિષયનું જ્ઞાન અધૂરું, અસ્પષ્ટ અને અચોક્કસ હોય છે. એવું જ્ઞાન પણ અનુભવ કે અખતરાઓ ઉપર રચાયેલું નથી હોતું. એ જ્ઞાન કેવળ ખોટી કલ્પનાશક્તિ અને સ્મરણશક્તિના બળે જ રહેલું હોય છે. એ જ્ઞાનમાં વિષયાનુભવની ખામી જ હોય છે. આવા જ્ઞાનમાંથી નિયંધ પ્રગટે જ નહિ. જે શાળાઓમાં આવું જ્ઞાન અપાતું હોય ત્યાં નિયંધશિક્ષણ અસ્થાને જ છે અને ત્યાં નિયંધશિક્ષણ નિષ્ફળ જ ગવાતું.

નિયંધલેખનના શિક્ષણનો પહેલો સિદ્ધાન્ત એ છે કે વિદ્યાર્થીને જ્ઞાન હોવું જોઈએ. મને તે ખાતતનું સચોટ તલસ્પર્શી જ્ઞાન હોવું જોઈએ. નિયંધલેખનના શિક્ષકે પ્રથમ એ જોવાનું છે કે વિદ્યાર્થીમાં કયા વિષયોનું સાફ જ્ઞાન છે, એવા એવા વિષયો ઉપર જ વિદ્યાર્થી

લખી શકવાનો, અને એવા વિષયો દ્વારા નિબન્ધલેખનના નિયમો વિદ્યાર્થી પાસે મુકવાનો પ્રયત્ન કરવો. દૃષ્ટાંત તરીકે માતાથી તરતમાં છૂટો પડેલો વિદ્યાર્થી પોતાની માતાને શું લખવું જોઈએ તે જાણે છે, તે બાબતમાં તેના વિચારો અને લાગણી સ્પષ્ટ છે. વસ્તુની દૃષ્ટિએ એ બાબત ઉપર જ વિદ્યાર્થી સારો નિબન્ધ લખી શકે. ભલે તેના લેખનમાં જોડણીના કે ભાષાના ખીજા દોષો મળી શકે. આવા વિષયો નિબન્ધલેખનના વિષયો યોગ્ય શકે. ચારિત્ર્ય, નિયમિતતા, સ્વચ્છતા, દશેરાનો તહેવાર, સત્ય જેવા વિષયોમાં વિદ્યાર્થીનું જ્ઞાન હોતું નથી. તેમનો અનુભવ અલ્પ જેવો હોય છે, ને તેથી જ તેમને પરીક્ષાને માટે આવા વિષયો ઉપરના નિબન્ધો લગભગ મોટે કરી રાખવા પડે છે.

માટે પહેલો અને છેલ્લો મહત્ત્વનો વિચાર એ છે કે જો નિબન્ધલેખનમાં સરળતા ધૃચ્છવી હોય તો અનુભવ અને અખતરા ઉપર વિદ્યાર્થીનું જ્ઞાન રચો. તેના પરિણામે તેના વિચારો સુસ્પષ્ટ થવા દો. આમાંથી જ વિદ્યાર્થીના હૃદયમાં પોતાના અનુભવના વિષય ઉપર કાંઈક કહેવાનું પ્રકટશે, અને એવી રીતે જ્યારે જ્ઞાન-સમૃદ્ધિથી ભરેલો વિદ્યાર્થી કાંઈક કહેવા બેસશે ત્યારે તેનું કથન સહેજે જ નિબન્ધ રૂપ યશે.

બાળશિક્ષણ

- ૧ બાળકમહિમા
- ૨ ઘરમાં બાળકનું સ્થાન કયું ?
- ૩ બાળમન્દિરના શિક્ષક વાઈઆને
- ૪ બાળમન્દિરમાં કામ કરનારાઓએ ધ્યાનમાં રાખવા
જેવી બાબતો
- ૫ બાળકોની માતાને
- ૬ માબાપોને
- ૭ સ્વતંત્ર બાળશિક્ષણ

બાળકમહિમા

બાળક પ્રભુની અમૂલ્ય અક્ષિય છે.

બાળક કુદરતની સુંદરમાં સુંદર કૃતિ છે.

બાળક સમષ્ટિની પ્રગતિનું એક આમળ પમણીયું છે.

બાળક માનવકુલનો વિશ્રામ છે.

બાળક પ્રેમનો પયગમ્મર છે.

બાળક માનસશાસ્ત્રનું મૂળ છે.

પ્રભુને પામવો હોય તો બાળકને પૂજો.

બાળપૂજા એ પ્રભુપૂજા છે.

બાળકને ચાહો એટલે તમે જગતને ચાહી શકશો.

બાળકને ચાહો એટલે પ્રેમનું રહસ્ય સમજી શકશો.

પ્રભુએ જો કોઈ અતિ નિર્દોષ વસ્તુ પેદા કરી હોય તો તે એક બાળક જ છે.

બાળકની સાથે રહેવું એટલે નિર્દોષતાનો સહવાસ સેવવો.

૧૨૧મક અને શિક્ષણ

માતાઓ અને પિતાઓ ! તમે બાળકનું નમણું હાસ્ય જોયું છે ?
એમાં તમારાં સઘળાં દુઃખોને રૂપી જતાં તમે કદી અનુભવ્યાં છે ?

બાળકો ખડખડાટ હસતાં હોય છે ત્યારે એમનાં મ્હોંમાંથી
નાનાં નાનાં કૂલો ખરે છે એ તમે જાણો છો ?

બાળકને રમાડતાં તમે કેવાં કાલાંધેલાં બનો છો એ તમે
સમજો છો ?

તમારી પાસે કોઈ ધનનો ઢગલો કરી દે તોપણ તમે એવાં
કાલાંધેલાં થાઓ ખરાં કે ?

તમારા એ સ્વર્ગીય ગાંડપણનો તમે વિચાર કરો તો તમારા
વિષે તમે શું ધારો ?

શોક કોણ જૂલાવે છે ?

થાક કોણ ઉતારે છે ?

વાંઝીયામેણું કોણ ભંભાવે છે ?

ઘરને કિલકિલાટથી આનંદિત કોણ કરે છે ?

માને ગૃહિણી કોણ બનાવે છે ?

પિતાને સંસારની લડતોમાં જંગબહાદુર કોણ કરે છે ?

*

*

*

કોઈએ બાળકને કદરૂપું કહ્યું સાંભળ્યું છે ?

બાળક બાળક મટી આદમી થાય છે ત્યારે જ કદરૂપું બને છે.

કદરૂપો નર કે કદરૂપી નારી એટલે વિકૃત બાળક.

*

*

*

બાળકને જે નથી રમાડતો તે સહૃદયતાનો દાવો કરી શકે ?

બાળકને તમે જુગલ અને તેને તેડો નહિ ત્યારે તો તમે

પ્રેમી છો એવો તમારો દંબ લાજુબર પણ ટકી ન શકે.

પ્રેમમાં બીજે દંબ ચાલે, પણ બાળક પાસે ન જ ચાલે.

બાળક તો પ્રેમની આરસી છે.

રાજા કે રાંક, ગરીબ કે તવંગર, મૂર્ખ કે વિદ્વાન, બાળકની પાસે કોણ નથી નમ્યું ?

એનો પ્રેમ લેવા કોણ વાંકું નથી વળ્યું ?

*

*

*

દાંત વિનાનું નાનું એવું મોઢું બાળક ઉઘાડે છે ત્યારે બાળે ગુલાબનું ફુલ વિકસ્યું !

બાળક સવારે ઉઠે છે ત્યારે તેને મન દુનીયા નવી લાગે છે. દુનીયાને પણ બાળક રોજ ને રોજ નવું જ લાગે છે.

રોજ સવાર પડે અને માની સાડમાં એક કમળ ખીલે. શીયાળાની આખી રાત માને ચોંટી ચોંટીને માની ગોદમાં બરાબ રહેલું બાળક માને કેટલું મીઠું લાગતું હશે ?

બાળક માના પ્રેનથી જીવતું હશે કે માતા બાળકની મીઠાશથી જીવતી હશે ?

*

*

*

બાળક પોતાની નાની નાની ટાંદુડીઓ હલાવે છે ત્યારે આપણે એને કસરત થાય છે એનો કે બાળક હવામાં કેટલું ચાલે છે એનો વિચાર કરીએ છીએ, કે તે જોવામાં માત્ર તક્ષીન જ થઈ જઈએ છીએ ?

ભાંખોડભેર ધવા માટે બાળક જે પ્રયત્ન કરે છે તેમાં અને દુનીયાનું રાજ્ય લેવા માટે સુઝતાનો જે પ્રયત્નો કરે છે તેમાં કાંઈ ફેર લાગે છે ? બાળકનો પ્રયત્ન કેવા નિર્દોષ ? સુઝતાનનો કેટલો દોષપૂર્ણ અને ભયંકર ?

શિક્ષક અને શિક્ષણ

નામપૂજનો યુગ મથો છે, પ્રેતપૂજનો યુગ મથો છે, પશ્ચર-
પૂજનો યુગ પણ મથો છે અને હવે તો માણસપૂજનો યુગ પણ
ગયો છે; હવે તો બાળપૂજનો યુગ આવ્યો છે.

નવા યુગને કોણ ધડશે ?

આગામી યુગનો સ્વામી કોણ છે ?

ભૂતકાળની સમૃદ્ધિ, વર્તમાનની વિભૂતિ ભવિષ્યને ખોળે
કોણ મુકશે ?

‘નિરાશા’ શબ્દ બાળકના કોપમાં નથી. બાળકને ચાલવાને માટે
પ્રયત્ન કરતું જુઓ. કદી થાકે છે ?

એનો ઉદ્યોગ અને ખંત કેને અનુકરણીય ન હોય ?

બાળક ચાલવાનો પ્રયત્ન કરતાં પડે છે ત્યારે તેને કોઈ મારતું
કેમ ન હોય ?

તેને હારેલું જોઈને પણ હસવું કેમ આવે છે ?

તેને ઇનામ કે લાલચ આપી કોઈ હલાવી શકશે ?

*

*

હાસ્ય એ બાળકની મોટામાં મોટી મોજ છે.

હાસ્ય ગૃહને અને હૃદયને બંનેને અજવાળે છે.

ઉંઘતા બાળકનું હાસ્ય પરીઓની પાંખોના તેજના ચળકાટ
એવું હોય છે.

એ હોઠ આમ થાય એટલે વિશ્વને ભરી દેતું બાળકનું મીઠું હાસ્ય !

ધોર અધારી રાતે પણ બાળકના હાસ્યમાં માતાનો બધો ભય
ભરાઈ જાય છે.

બાળકના હાસ્યમાં અમૃત તો નહિ હોય ?

માતા તો એનાથી જ ધરાયેલી રહેતી હશે.

બાળક અરધી રાતે ઉઠે અને ઘરનાં પશુ બધાં અરધી રાતે ઉઠે.
બાળક રમે ને સૌ રમે; અને બાળક હસે ને સૌ હસે જ.

ઘરડાંઓ પશુ બાળક સાથે હસવાનો લાગ લાગ લે છે.

મેઠાં બાળકો નાનાં બાળકો સાથે હસીને પોતાનું બાળપણ
સંભારે. જીવાનો બાળકના હાસ્યમાં નહાઈને પ્રેમજીવનની
તૈયારી કરે છે. માતાપિતા તો બાળકના હાસ્યમાં નવો અવતાર
જ મારી લે છે.

*

*

*

બાળક દેવલોકમાંથી જુલો પડેલો મુસાફર છે.

એ તો ગૃહસ્થોનો મોંઘો મહેમાન છે.

એની શુશ્રૂષા ન આવડે તો ગૃહસ્થાશ્રમ ઉધો જ વળે.

લક્ષ્મી તો બાળકના કુંકુમ જેવા રાતા પગલે ચોંટેલી છે.

પ્રેમ તો એના પ્રકુલ વદને છે.

શાન્તિ અને ગંભીરતા એની મીઠી હાસ્યમધુરી નિદ્રામાં છે.

એના કાલા કાલા બોલમાં કવિતા વહે છે.

એ દૈવી કવિતા આ માનવી દુનીયામાં લાંબા વખત સુધી
રહેતી નથી એ જ ખેદની વાત છે.

એની વાણીમાં કોઈએ વ્યાકરણના દોષ કાઢ્યાનું સાંભળ્યું છે ?

એની સાથે વાત કરવામાં મેઠાં મેઠાંઓ પશુ વ્યાકરણના કડક
નિયમોનો ત્યાગ સ્વીકારે છે. અને અવૈયાકરણી ભાષા બોલવા
ઘણીવાર તો નિષ્ણ પ્રયત્ન કરે છે.

જ્યારથી બાળક વ્યાકરણબદ્ધ વાણી બોલે છે ત્યારથી તેની
વાણીની મિઠાશ ઘટે છે.

*

*

*

બાળક જોને વહાણું ન લાગતું હોય તે ઇશ્વરના કેવળ દુશ્મન છે.
અભાગીયાં જ આ તો મંદુ બાળક છે એમ કહી તેની સામું
પણ જોતાં નથી.

બાળક તો તેના તરફ પણ હાથ કરે છે.

શીદીબાઈઓને તો શીદકાં વ્હાંલા હોય જ, પણ પ્રભુભામીને યે
શીદકાં વ્હાંલાં હોય.

ધણાંઓ તો બાળકોથી દૂર જ નાસે છે! આપણાથી તેને
પામર કેમ કહેવાય ?

*

*

*

બાળક માતા પિતાનો આત્મા છે.

ધરતું ધરણું છે.

આંગણાની શોભા છે.

કુળનો દીવો છે.

શિક્ષક થવું હોય તો બાળકને જ અનુસરોને !

માનસશાસ્ત્રી બનવું હોય તો બાળકને જ વિલોકો ને !

જીવનશાસ્ત્રના અને માનસશાસ્ત્રના સિદ્ધાન્તો તો બાળક પળે-
પળ આચરી રહ્યું છે.

તત્ત્વશાસ્ત્રીઓ પણ બાળકમાં પ્રજ્ઞાંડ ભાળી શકે છે. બાળક
પેતાની ઝીણી આંખોથી આપણા તરફ જુએ છે ત્યારે તે શું
જોતું હશે ?

એની આંખનું તેજ આપણામાં ઉજસ તો નહિ ભરતું હોય ?

બાળકની પાસે અરધો જ કલાક રહો, એટલે તદ્દન તાજા
થઈને આવશો. કેમ જાણે બાળક આરામનો 'બાગ' !

ઘરમાં બાળકનું સ્થાન કયું ?

રોજ રસોઇ કેને પૂછીને થાય છે ? બાળકને આ બાવશે કે નહિ, તેને આ પચશે કે નહિ એવો વિચાર રાંધતી વખતે કેટલી માતાઓ કરે છે ? બાળકને કંઈ ભાવે નહિ તો આપણે કહીએ કે તેને ખાતાંજ ક્યાં આવડે છે; એને સ્વાદનું ભાન જ ક્યાં છે ? તીખું લાગે ને બાળક ખાવાની ના પાડે તો આપણે કહીએ કે તીખું ખાવાની યે ટેવ પાડવી જોઈએ ના ? આપણને ખાંડ ખાટું ગમતું હોય તો આપણે તેને ખાંડ ખાટું ખાવાની હીમાયત કરીએ. ભાત ભાવતો હોય તો ભાતની ને શાક ભાવતું હોય તો શાકની હીમાયત કરીએ.

બાળકે આપણા હુકમને અનુસરવું તો જોઈએ જ, કારણ કે આપણું શરીર તેના કરતાં મોટું છે. પણ એટલેથી આપણને સંતોષ ક્યાં છે ? એણે તો આપણી ટેવોને, આપણા શોખોને, આપણી પસંદગીને પણ પોતાની કરવી જોઈએ ! આપણે જેમ એસીએ તેમ તેણે એસતાં શીખવું જોઈએ, આપણે જેમ બોલીએ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

તેમ તે બોલે તોજ તેને બોલતાં આવડ્યું કહેવાય, આપણે જે ખાધયે તે તે ન ખાય તો તેને ખાતાં ક્યાંથી આવડે ! આપણે ઇચ્છીયે છીયે કે જેવા આપણે છીયે તેવાં બાળકો થાય. આપણે પોતેજ ઠરાવી દીધું છે કે બાળકો માટે આપણો આદર્શ પૂરતો છે.

આપણાથી ઉચ્ચ વૃત્તિનાં ને શક્તિનાં બાળકો થઈ શકે એ ખ્યાલ આપણામાં છેજ નહિ. આપણા પૂર્વજો કરતાં કેટલીએક બાબતોમાં આપણી ચડતી થઈ તેનો ઇતિહાસ આપણે જાણીયે છીયે ? દુનીયા આગળ વધે છે કે પાછળ ?

બાલવિચારને આપણા હૃદયમાં કેટલું સ્થાન છે ? બાળકને વિલાયતીને બદલે દેશી કપડાં પહેરવાં હોય તો આપણને આપણું અર્થશાસ્ત્ર આડે નથી આવતું ? આપણી સ્વાર્થી દૃષ્ટિ જૂલી જમ્મયે છીયે ખરા ? નવાયુગની નવી કલ્પના એને પણ ઝીલવા નથી દેતા એ વાત ખરી છે કે ખોટી ? ઘણાં બાળકોને માથે ટોપી પહેરવી ને પગમાં જોડા પહેરવા ન ગમે, પણ દીકરો ઉઘાડે માથે અને ઉઘાડે પગે હોય તો બાપની આબરૂ જાય તેનું શું ? પહેરણનું ગજવું બાપને ગમે ત્યાં જ થાય ના ? બાળકની સગવડ જોવાની વાત તો ધ્યાન પરજ કેમ લેવાય ? છોકરીનાં ધાધરી પોલકાંની જાતો તો માએ જ નક્કી કરવી જામ્યે ના ? બાળકમાં પસંદ કરવાની શક્તિ છે એમ માને છે જ કેાણ ? આપણે નાનપણમાં ક્યાં જાતે પસંદ કરવા જતા હતા ? આપણે ગુલામ રહ્યા એટલે બાળકે તેનું પ્રાયશ્ચિત્ત કરવું જોઈયે ના ! કયે વખતે અને કયે દિવસે કેવાં કપડાં પહેરવાં તેનો નિર્ણય તો અનુભવી માતાજી કરે છે. માતાની આંખને ગમે તે સૌને ગમે. વરઘોડો કે સબાને ચોગ્ય બાળકે કપડાં ન પહેર્યાં હોય તો આબરૂ માતાની જાય ના ! નાના બાળકની શી

ધરમાં બાળકનું રથાન કયું ?

પ્રતિષ્ઠા ! માબાપની પ્રતિષ્ઠા જળવવામાં બાળકો તો સાધનો ! માબાપની દંભવૃત્તિ અને અભિમાનવૃત્તિ સતોષવાનાં બાળકો તો સાહિત્યો !

બાળકો તો છેક નાનાં નમાલાં ! એને રંગનું બાન ક્યાંથી ? અને વળી કળાની કદર શી ! એને સૌન્દર્યનો ખ્યાલ હોય જ ક્યાંથી, એ તો માબાપની મોટીમોટી ઢીંગલીઓ, માબાપ પોતાની મરજી પ્રમાણે બાળકને શણગારે ને તેને જોઈ રાજી થાય, તેને રમોડે ને જમોડે, આટલુંય બહુ સારા ગણાતાં માબાપોનાં બાળકો પામે.

બાળકોને તો ઘણું નાણું રમવું ગમે, પણ શિષ્ટાચારનું શું ? માબાપ શિષ્ટાચારની ગુલામીભાંથી છૂટે તો જ બાળકને છોડવી શકે ના ? બલે ધામ થાય પણ કપડાં તો પહેરો, બલે શરીરની હરવા શરવાની છૂટ અટકે પણ કપડાં તો પહેરો !

કપડાં વિનાતું બાળક કેવું બૂંડું લાગે ! એના સુંદર શરીરને કૃત્રિમ વેશથી ઢાંકીએ ત્યારે જ આપણને નિરાંત થાય ને ત્યારે જ આપણી કળાબુદ્ધિનું દિવાળું નીકળે; પણ બાળક રહ્યું સામાજિક પ્રાણી, સમાજના બધા નિયમો તેણે જાણી લેવા જ જોઈએ ના ? જો નાનપણથી કપડાં પહેરતાં ન શીખે તો મોટપણે નાણું રખડે ના.

બાળક કુદરતનું બચ્ચું. ખુશી હવા, બાળ સુરજનો તડકો, એ એના પ્રિય દોસ્તો. પૃથ્વીનો ખોળો માના ખોળા કરતાં યે વધારે બહાલો. પૃથ્વી તો માતાની યે મા, પણ બાળકને ખુશી હવામાં જવા દઈએ તો વળી શરદી થઈ ન જાય ? સુરજનો તાપ લાગે ને તાવ આવે તો ? ને જમીન ઉપર રખડવાથી કપડાં બગડે ને શરીર પણ બગડે ! આ આપણી માન્યતા. સુવાથી પથારી બગડી જાય માટે પથારીમાં સુવું નહિ, રમતાં કપડાં બગડી જાય માટે રમવું જ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

નાહ. આં આપણો ન્યાય. આપણે માટે એક કાયદો બાળકને માટે બીજો કાયદો.

પણ કોઈએ પૂછી જોયું કે બાપુ તારે રમવું છે કે કપડાં સાંચવવાં છે? કેવો માથામાં લાગે એવો જવાબ મળશે? કુદરતનો સહવાસ બાળકમાં જીવન રેડે છે. પૃથ્વીના સ્પર્શમાં બાળકના કેવા આનંદો છે એ કોઈએ જાણ્યું છે? તમે પાછળ દોડો ને એ આગળ દોડે ત્યારે તમે સમજો કે છટું રમવું એને કેટલું બધું ગમે છે. કોઈને ખ્યાલ છે કે એને આખી સૃષ્ટિ જીવન્ત અને ચમત્કારથી ભરપૂર લાગે છે? પૃથ્વીની નિર્દોષ ધૂળ આપણા ચંદન કરતાં યે તેને બહાલી છે. પવનની મીઠી લહેરીઓ આપણી વિકારી ચુમીઓ કરતાં એને પ્રિય છે. બાળ સૂરજનાં કોમળ કિરણો આપણા કર્કશ હાથ કરતાં એને કુંજાં લાગે છે. આપણે જ્યાં કશું બાળતાં નથી ત્યાં બાળક ચમત્કાર ભાળે છે. નાતું કુદકું બાળી બાળક ગાંડુ બને છે; પતંગીયું જોઈને પતંગીયું જ બની જાય છે. દેડકું જોઈને તે કુદે છે. ઘોડો જોઈ તે હજીહજી છે, ગાયને બાળીને તે ડચકારો કરે છે.

નાતું ઘાસનું તરણું બાળકનો મોટો સંગ્રહી રાખવા જેવો પદાર્થ છે. તેના ખીસામાં જીઓ તો ઘાસનાં તરણાં મળે, ફુલો ને પાંદડાંના હુચા જડે. કુદરતમાં નહાયા વિનાનું બાળક કુદરતના મોદો કેમ ઉકેલશે? ચાંદની, નાની શી ખજખજતી નદી, ખેતરોની ધૂળ, વાડીની ધરો, ટેકરીના કાંકરા, ખુશ્ખા મેદાનની હવા અને આકાશના રંગો બાળકને મળેલી કુદરતી મોટો છે. એનો છુટે હાથે ઉપભોગ લેતાં આપણે તેને કેમ અટકાવીયે? બાળકને ખુશ્ખા આકાશ તળે અને ઉઘાડી પૃથ્વી ઉપર રાતદિવસ રાખવામાં આવે તો ધરમાં આવવાની વાત જ ન કરે. ફુલો તો તેના દિલના દોસ્તો. એને જોઈને તો તે ગાંડુધેલું બને, આંધેથી ફુલો જીએ ત્યાં નાકનું

ધરમાં બાળકનું સ્થાન કયું ?

ટીચરું હશે, મ્હેં ઉપર અનવાળું પથરાય, દાંતની કળીઓ દેખાઈ જાય ને ગાલ ઉપર બે નાના ખાડા પડે.

બાળક કુલ ઉપર આશ્રીન. માના ઉપર આશ્રીન. બાળક પહેલાં કુદરતની મિઠાશ સમજે ને પછી આપણી મિઠાશ સમજે. બાળક ધૂળમાં આળોટી ઉંચે રહેલા આકાશની સામે જોઈ રહે છે ત્યારે એ શું કરતું હશે ? આખી કુદરતને તે પીતું હોય છે; આખી સૃષ્ટિને તે પોતાનામાં ભરી દેતું હોય છે. ચાંદો તેને રોજ ને રોજ નવો આનંદ આપે, ચાંદો રાતે જ દેખાય. એને એમ થાય કે ચાંદો દિવસે ક્યાંક સંતાઈ ગયો હશે. સંતાકુકડીની રમત બાળકો ચાંદા પાસેથી શીખ્યાં હશે. આપણે તો હકુક પોળીતો ગમે તે અથ કરીએ છીએ. એ કામ રહ્યું લોકસાહિત્યાચાર્યોનું. ભલે આપણે બાળકને છાતું રાખવાને હકુક પોળીતો રમત રમાડીએ, પણ બાળક તો એમ જ સમજતું હશે કે મને ચાંદાનું તેજ ખવરાવે છે. ચાંદાનું તેજ, તેની શીતળતા કેને ન ગમે ? બાળકની મઝા તો ચાંદાનો રંગ જોવામાં છે, એની ચાંદનીમાં ન્હાવામાં છે. એનું તેજ આંખે ભરવામાં છે. ચાંદામાં હરણુ ને ડોશી દેખાય છે, એ વાત બાળક તુરત જ માની લે, એ એનું બોળપણ નહિ પણ ગાંડપણ. કુદરત સાથેની એની એટલી લગની. વિજ્ઞાનની કર્કશતા બાળકના મગજને ન રુચે તેથી જ બાળકને પરીઓની વાતો ગમે છે. અદ્ભુતતા એ એમનો સ્વભાવ અને અદ્ભુતતામાં એમની મજા.

પણ આપણે બાળકને લઘને ચાંદનીમાં ફરવાને નવરા ક્યાંથી હોઈએ ? આપણે ચાંદની ઉપર કાવ્ય ન કરવું હોય, આપણે હરણુ અને ડોશીની લોકવાર્તાનું મૂળ ન શોધવું હોય. આપણે ચંદ્રમાં જીવન્ત પ્રાણીઓ છે કે નહિ તેની શોધ ન કરવી હોય, આપણે

સિદ્ધ અને સિદ્ધ

તો નવરા ક્યાંથી હોય? માણસ સાચો કવિ તો ક્યાંથી થાય ? માણસ સંજીતનું જાણુ ક્યાંથી જાણુ ? માણસને ચિત્રકળામાં ચમત્કાર ક્યાંથી લાગે ? કુદરતને પી ગયા વિના માણસ કુદરત ચીતરે ક્યાંથી ? તેનું માન શી રીતે ગાય ? તેની કવિતા શી રીતે કરે ? વગર જન્મે ભરાય છે કદિ પેટ ? બાળકને કુદરતથી દૂર રાખી આપણે તેને કેવો બનાવીશું ? દેવ કે રાક્ષસ ?

શરીવાર એજ પ્રશ્ન પૂછું છું : બાળકનું ઘરમાં સ્થાન છે ? બાળકો માટે ક્યો ઓરડો ? એમ વિચાર મકાન બાંધતાં કોણ કરે છે ? ઘર ભાડે લેતી વખતે બાળકને રમવાને જગ્યા છે કે નહિ તેનો વિચાર આપણે નથી કરતા. મોરી છે કે નહિ, રસોડામાં અજવાળું છે કે નહિ, સુવાની જગ્યામાં અજવાળું આવે છે કે નહિ, નહવાને નળ ને જોયને માટે જાળ છે કે નહિ ને ગોદડાંગાદલાં તડકે નાંખવા અગાથી છે કે નહિ એ પ્રશ્નો આપણે ઘરઘણીને પૂછીએ છીએ. હજી સુધી કોણએ પૂછ્યું છે, અથવા ઘરમાં જઈને તપાસ કરી છે કે બાળકને રમવાની ઘરમાં જગ્યા છે કે નહિ ? ઘર ભાડે લેતાં આપણને બાળકો ક્યાંથી સાંભરે ! બાળકો માટે ઇલાયદી જગ્યા કેટલી ? એ વિચાર જ આપણને નવો લાગે છે. એટલાં નાનાં નાનાં પ્રાણીઓનો વળી હક ? એમને માટે વળી આજથી જ ખટપટ ? આખું ઘર જ એનું છે ના ! ખાય, પીએ અને મજા કરે. એને આખા ઘરમાં ફરતાં, હરતાં ને રમતાં કોણ રોકે છે ?

પણ ક્યાં એણે ગાવું ? ક્યાં એણે ચાતો કરવી ? ક્યાં એણે રમવું ? ક્યાં એણે ખેલવુંકુદવું ? રસોડામાં માને ગડબડ થાય ; બધી ગોઠવણ ઉધી વળે ; રસોડું અગડી જાય ના ? વળી દાદી પાઠપૂજા કરતી હોય તો તેમાં ભંગ જ પડે ના. ત્યારે દિવાનખાતામાં તો પિતાજી છાપું વાંચતા

હોય, કાં તો અસીલ માટે કેસ તૈયાર કરતા હોય, કાં તો દહીં તપાસતા હોય, કાં તો ગામમાં બાપણુ આપવાની નોંધ કરતા હોય. એમને ગડબડ કરવા રજા ક્યાંથી? પણ એાશ્વરીમાં મોઢાભાષ ને મોઢી બહેન પાઠ કરતાં હોય ત્યાં પણ ન જવાય.

પછી ન રમાય કે ન ગવાય. એતો ન્યાં ગ્યાં ત્યાંથી પાછાં કદાચ એકાદ એકાન્ત ખુણા મળી ગયો તો બાળકે કલ્પનાથી ઢીંગલા ઢીંગલી રમવું, ખોટું ખોટું ખાવું ને ખોટું ખોટું ન્હાવું. આમ કાંઈ કલ્પનાશક્તિ ન ખીલે. કેળવણીશાસ્ત્રીઓનો આ ભ્રમ છે.

આપણે માટે ને આપણાં મહેમાનો માટે ટેબલ હોય, ખુરશી હોય, ચામડા હોય, જાજમ વગેરે વગેરે હોય. બાળકને માટે ખાસ કરીને રાખેલા કોથળો પણ હોય ખરો? એની પાસે એનો બાપમ'ધ બેસવા આવે તો ક્યાં બેસાડવો? પણ આપણે ક્યાં જાણતાને એ પ્રયત્ન કરીયે છીયે કે નાનાં બાળકોને પણ દોસ્ત હોય! પણ આપણી દોસ્તી સ્વાર્થી, બાળકોની દોસ્તી કેવળ નિર્દોષ.

આપણી પાસે આપણા દાગીના અને કપડાં મુકવાને કપ્પાટો ફૂટકો ને પેટીઓ છે; બાળકોએ એનાં છીપલાં ને શંખલા ક્યાં રાખવાં? એનાં પીંછાં ને ઢીંગલાં પોતીયાંને મુકવાના એક જગા ખરી? આપણી વસ્તુની ચોરી થઈ જાય તો બાળકને મન કાંઈ નહિ, પણ એનાં પીંછાં ને ફૂટલી કોડીઓ કોઈ લઈ જાય તો? એને મન તો આખું રાજ ગયું. અને છતાં આવો કિંમતી સંગ્રહ સાચવી રાખવાને આપણે એને એક પેટી કે ડબલુંય ન આપીયે? કેવી આપણી વિચિત્રતા.

ખરી રીતે તો બાળકને ગણે છે જ કોણ? એ અંબાઈ શકે એટલી ઉંચાઈએ ધરમાં ખીંટીઓ છે જ ક્યાં? અભરાઈઓ છે ક્યાં? આત્મારીઓ ક્યાં છે? ધરમાં વસાવેલાં સારાં સારાં ચિત્રોય બધાં

શિક્ષક અને શિક્ષણ

હવે હવે ટાંગેલાં છે. એના તરફ આપણી નજર ભાગ્યે જ છે. તો પછી બાળકના તો એ ખપનાં જ નહિ. બાળકનાં આપણે ટાંગીએ. હવેથી લોટા પ્યાલા આપણે ઉતારી દઇએ. પાટલા આપણે નાખી દઇએ. થાળા પણ આપણે માંડવી બાળક બિચારાં શું કરે? મોટી મોટી વસ્તુઓ એ શી રીતે શકે? એને મન તો ઘણુંય થાય. આપણે જાણીએ કે બાળકમાં નથી, આપણે તેને બદલે કરવું જોઇએ. બાળકોએ માતપિતા આપણે બાળકને સુખી કરીએ છીએ:

બાળકના મહત્ત્વને સમજવાનો દાવો કરનાર કહે છે કે બાળકને બદલે બધું કરીએ છીએ, તે તેની પૂજા કરવા, તેને આપવા. પણ બધાય બાળકને પળે પળે અપંગ કરે છે, ૦ ગુલામ બનાવે છે, જેના આપણે ગુલામ બનીએ છીએ તે ૨ મોટો ગુલામ થાય છે. આપણે બાળક ઉપર વિશ્વાસ કરીએ કાચનું વાસણ તેને ઉચકવા દઇએ છીએ? કોઇને રસોઇ પ દઇએ છીએ? બત્તી કરવા દઇએ છીએ? ચુલામાં દેવતા પાડવા છીએ? એને નાનાં નાનાં લુગડાં અને રૂમાલો ધોવા દઇએ આપણે કહીએ છીએ કે એનાથી એ ન બને! આપણે માનીએ કે એનામાં વ્યવસ્થા કરવાની શક્તિ જ નથી.

પણ આપણને આંખ જ ક્યાં છે? અજ્ઞાનનું ધોર આપણી રસ્તું રીંદી વળ્યું છે. એને કોઇ વાર તક આપી છે? ઉપર કદી વિશ્વાસથી જોયું છે? આપણે એને બદલે ખાતા નથી. આપણે એને બદલે ચાલતા નથી. આપણે એને બદલે નથી. પણ આપણે એને બદલે એનાં વાસણ ઉટકીએ છીએ, લુગડાં પહેરાવીએ છીએ, એને પાટલા ઢાળી દઇએ છીએ.

ધરમાં બાળકનું સ્થાન કયું ?

આપણને આપણા જોગું કામ કરવાની મના થાય તો ? આપણે માટે બધું કામ બીજા જ કરે તો ? આપણે ગુલામ કે શેઠ ? એવી શેઠાઇ આપણે પસંદ કરીયે ? એ શેઠાઇ, મૃત્યુ કે જીવન ? બાળકો તો બધું કરી શકે. નાનાં નાનાં વાસણો ઉટકી શકે. નાની સાવરણીએ વાસીદું વાળી શકે. નાનાં નાનાં ઝબલાં ને રમાક્ષો ધોઇ શકે. નાની બેનને હીંચકો પણ નાંખી શકે. પણ એ આપણને સૂઝ્યું છે ક્યાં ?

બાળકને યોગ્ય સ્થાન આપીયે તો પૃથ્વી ઉપર સ્વર્ગનું રાજ્ય સ્થપાય. ધરમાં દેવો રમવા આવે ! દેવોને મૃત્યુ લોકમાં અવતરવું પડે. સ્વર્ગ બાળકના સુખમાં છે. સ્વર્ગ બાળકની તંદુરસ્તીમાં છે. સ્વર્ગ બાળકની નિર્દોષ મસ્તીમાં છે. સ્વર્ગ બાળકના ભોળા ગાન ગુલતાનમાં છે.

બાલમન્દિરોના શિક્ષકભાઈઓને

આપણી બાળશાળાઓની અત્યારે કેવી દુર્બળ સ્થિતિ છે તે તમે જાણો છો. તેનાં મકાનો હવા અજવાળા આધુનિક વનનાં છે. તેના શિક્ષક ભાઈઓને માત્ર પેટ બાલશાળાઓનું પૂરતું જ મળે છે, તેમના વિષય, જ્ઞાન અને ચિત્ર પદ્ધતિના ખ્યાલ ઘણા જ કંગાલ હોય છે. સમાજમાં તેમની સ્થિતિ ઘણી જ ઉતરતી છે.

બાલશાળામાં બાળકો જુઓ તો તે દબાયેલાં, ગોંધાયેલાં, ડરી ગયેલાં, કચરાઈ ગયેલાં, ગંદાં, જીવ વિનાનાં, મનુષ્યરૂપે ચેતન વિનાનાં પ્રાણી ઓ છે. બાલશાળા પાસેથી નીકળો તો જ્ઞાતિ ભોજન વખતે જે અસહ્ય ગડબડાટ થઈ રહે છે તેવો બડબડાટ બાળશાળામાં એકસરખો મચેલો દેખાય છે. બાલશાળામાં જન્મને જુઓ તો હૃદય વિનાના, પ્રેમ વિનાના, ચિંથરેલા કંગાલ શિક્ષકો બાળકોના સ્વાભાવિક વલણને દાબી દેવામાં ભારે કિંમતી અને આકરી કેલવણી આપી રહેલા દેખાય છે. ચોમેર નજર ફેરવો તો સાહિત્યનું નામ ભાગ્યે જ હોય છે. એકાદ

પાટીયું, એકાદ ચાકનો કટકો, સોટી અને ઘંટ એ શાળાનાં સર્વ શિક્ષણસાહિત્યો છે. બાળકોની હારની હાર બેઠી બેઠી કંઠકને કંઠક ફરજિયાત વ્યાપાર કરી રહેલી દેખાય છે. આ સ્થિતિ આપણી બાલશાળાઓની છે.

આમાંથી આપણે તુરત જ મુક્ત થવું જોઈએ. બાલશિક્ષણના પાયા ઉપર આપણાં કુમારમન્દિરો, વિનયમન્દિરો અને મહાવિદ્યાલયોની ધમારતો ચણવાની છે. એ પાયાઓને બારેમાં બારે મજબુત કરવામાં જ આપણી ખરી કસોટી, કંમત અને દક્ષતા છે.

આપણે એ કેવી રીતે કરીશું ? આ પત્રિકા શિક્ષક બાધઓ પ્રત્યે જ છે. તેઓ પોતે શું કરી શકે છે તેનો

શિક્ષકો શું વિચારજ આ પત્રિકામાં છે. આ પત્રિકા સઘળાં કરી શકે ? બાલમન્દિરો, ધૂળી નિશાળો, કિન્ડરગાર્ટન શાળાઓ, મોન્ટેસોરી શાળાઓ અને સાત

વર્ષની વયની અંદરનાં બાળકોને શીખવનારી શાળાઓ તેમજ અંક જ્ઞાન, અક્ષરજ્ઞાન અને બાળપોથીનું જ્ઞાન કરાવી આપનાર સઘળી શાળાઓને સરખી જ રીતે લાગુ પડે છે.

શિક્ષક તરીકે આપણે બાલશાળાઓને કંઠક આવી રીતે સુધારી શકીએ, તેને ઉન્નત કરી શકીએ.

અત્યારની શાળાઓમાં સ્વચ્છતાનો ઉંચો આદર્શ આપણે રજુ કરીએ અને તેને અમલમાં મુકીએ ને મુકાવીએ.

સ્વચ્છતા રાખો જાતે જ સંપૂર્ણ સ્વચ્છ રહીને બાળકોને સ્વચ્છ રખાવવા પ્રયત્ન કરીએ. શાળામાં કચરો પડ્યો

હોય, બાંકડા, પાટીયું, પેટીઓ અને બીજી વસ્તુઓ ધૂળવાળાં પડ્યાં હોય, ઉપર બાવાં બાઝ્યાં હોય ત્યાં સુધી આપણે અંકજ્ઞાન અક્ષર-

શિક્ષક અને શિક્ષણ

જ્ઞાનનું શિક્ષણ આપીએ જ નહિ. બાળકો જાતે જ શાળાને હમેશા વાળીકુડીને સ્વચ્છ રાખે, અને શાળાનું સાહિત્યે તેઓ જ લુછી નાખે એવો રિવાજ જ પાડી દઇએ. રિવાજ પાડવા અને ટકાવી રાખવા આપણે જાતે જ બાળકો સાથે જુલનું જોડીએ. મેલાં કપડાં પહેરેલાં, મંદા હાથપગવાળાં, વધી ગયેલા નખ તથા વાળવાળાં નાકમાંથી લીટ ચાલી જતી હોય એવાં બાળકોને પ્રથમ આપણે સ્વચ્છ બનાવીએ અને પછી જ બચાવીએ. માબાપોને બહે એકલા અંકજ્ઞાન અને અક્ષરજ્ઞાન માટે ભારે મોહ હોય, તેઓ બહે તેટલા માટે બાળકોને જ્ઞાનામાં ધક્કેલતાં હોય પણ આપણે તેને ન ગાંડીએ; તેમને સંભળાવી જ દઇએ કે મંદાં બાળકોને બચાવી શકાય જ નહિ; તેમને તેમ બચતાં આવડે જ નહિ અને અમને બચાવતાં પણ ન આવડે. માબાપને ઘેર જમીને આ બાબત ઉપર સમજાવીએ. તેમને વિનંતિ કરીએ અને એ ઉપરાંત શાળામાં નાક, મોં, હાથ ધોવાની સગવડ રખાવીએ. એવું પણ છે કે ઘણી વાર માબાપોનું આવી અગત્યની વસ્તુઓ તરફ કોઇએ ધ્યાન ખેંચ્યું નથી હોતું અથવા આવી બાબતોમાં શિક્ષકોએ માબાપોને જતા કરીને પોતાની આજસને પોષતાં બીજાઓમાં બેદરકારી અને અજ્ઞાનને પોષ્યાં હોય છે. શાળામાં બહે સારાં ચિત્રો કે એવાં આકર્ષક સાહિત્યનો જમાવ્યો હોય રહે, પણ શાળાની સ્વચ્છતા તો અંદર પેસતાં જ છલુછલુ છીંકો આવે તેવી જોડીએ. આજે શાળાઓ સ્વચ્છ થશે તો કાલે એ શાળામાં બહુ રહેલાં બાળકો શહેરો અને સમાજને સ્વચ્છ કરી દેશે. આજે શાળાઓ રોજો ઉછેરવાનું સ્થળ મટી જશે તો કાલે સમાજ રોમ સુકત થશે. હમેશા ને હમેશા બાળકોને સ્વચ્છ રાખવા માટે માબાપને કાળજીપૂર્વક વિનંતિ કર્યાં કરવી અને શાળામાં થોડાંએક માટીનાં કુંડાં, ખાલા અને લુગડાના કટકા, સાવરણીઓ તથા

તેઓ રાખવી. આટલું કરવાથી ઘણું સારું પરિણામ આવશે. જો અને બાળકોએ મળીને જ સ્વચ્છતાનું કામ ઉપાડવાની જરૂર કરવી પડશે.

માબાપો બાળકોને બસે ગમે તે કારણે શાળાઓમાં મોકલે, પણ આપણે તેના સામું ન જોઈએ. તેઓ અક્ષરજ્ઞાનનો મોહ તબો બાળકોને ઘરમાંથી ગડબડ અને ઉપાધિ કરતાં હાંકી કાઢવા માટે બસે મોકલે. તેઓ તેમને દી જલદી બહુવારી દેવા માટે પણ બસે મોકલે. આપણે આપણું ન્ય વિચારવાનું છે. આપણે તેઓની ભૂલ ભાંગવાની છે. અત્યારે કોને વહેલામાં વહેલી તકે અક્ષરજ્ઞાન અને અંકજ્ઞાન આપી શકીએ તે મોહ વધ્યો છે. આપણે એ મોહ તોડવાનો છે. સૌ કોઈ શાળામાં અને શાળાની બહાર એક જ સવાલ પૂછે છે કે આ બાળકો અભ્યાસક્રમ શું છે? આ શાળાનાં બાળકો શું બોલે છે? શીખ્યાં છે? કોઈ ઠોકણે બાળકોનો વિકાસ કેટલો થયો છે નોંધ માગતા નથી, તેમ જ પૂછપરછ કરતા નથી. બાળકોનું શું શું છે, કેટલી ઉંમરે તેઓ અક્ષરજ્ઞાન અને અંકજ્ઞાન લઈ શકે તેનો વિચાર કરવાનો છે. બાળકના કુદરતી વલણને અને શક્તિને ધ્યાન ન આપીને તેને અનુકૂળ રહીને જ આપણે તેને જ્ઞાન આપી શકીએ. આથી જ “અંકજ્ઞાન આપો, અક્ષરજ્ઞાન આપો” એ ને આપણે સાંભળીએ નહિ, તેની સામા જ થઈ જઈએ અને કહી શકીએ કે અમારી શાળાઓ કેવળ અંકજ્ઞાન અને અક્ષરજ્ઞાન માટે નથી, અમારી શાળા બાળકોના વિકાસ માટે છે. અમારી શાળામાં અંકજ્ઞાન, રજાન મળશે ખરાં, પણ તે યથા કાળે મળશે. બસે આપણે છ કલાક સો લાંબો વખત બાળકોને શાળામાં રાખીએ. માબાપોને એ જ ગમે તેઓને છોકરાંઓને ઘેર રાખવાં પાલવતાં નથી. પણ આપણે શા માટે

શિક્ષક અને શિક્ષણ

માખાપ જેવી જ બૂલ અને કૂરતા કરીયે, આપણે બાળકની વૃત્તિને બાળકી લેવી જોઈએ. બાળક હજી તો કુદરતને ખોળે છે મનુષ્ય કરતાં કુદરત સાથે તેનો સંબંધ હજી વધારે છે. હજી તેને કુદરતને ખોળે રમવાનું છે. સર્વ ઇન્દ્રિયોને વિકસાવવી છે અને સમાજનો સારો પરિચય કરી લેવાનો છે. આ બધાનું શિક્ષણ અક્ષરજ્ઞાન અને અંકજ્ઞાનના શિક્ષણમાં આવી જતું નથી. બાલશાળાઓનાં બાળકોનું ખરું શિક્ષણ શરીરના વિકાસમાં છે; સર્વ ઇન્દ્રિયોના તીવ્ર વિકાસમાં છે. અનુભવ અને અવલોકન ઉપર દુનિયાના પરિચય સાધવામાં આવે છે. આ માટે શાળાના સમયનો મોટો ભાગ બાળકોની રમતગમત માટે રાખવો જોઈએ. કિન્ડરગાર્ડન શાળાઓમાં જેમ રમતો રમાડવામાં આવે છે તેમ કેવળ રમતો રમાડવામાં રમતોની સમાપ્તિ ન થવી જોઈએ. બહે દેશી રમતોના જ્ઞાન ને જીવનમાં સંપૂર્ણ સ્થાન છે, પરંતુ બાળકો પોતાની રમતો પોતે જ શોધી લે છે, એ આપણે બાળકનું જોઈએ. ખરી રીતે બધી લોકરમતો બાળકોની છુટી રમતોનાં પરિણામ રૂપ છે. બાળકોને અમુક મર્યાદાના ક્ષેત્રમાં છૂટાં છોડી દેવાં જોઈએ. બહે પછી તેઓ ગમે તે રમે. તેમનું શાન્તિથી ફરવું, કુદવું, દોડવું, શોધવું કે વાતો કરવી એ બધીય તેમની રમતો જ છે. એ બધું તેમના તે વખતના જીવનમાં જરૂરનું છે અને તેને માટે તેઓ હકદાર છે. આવી છુટી રમતો દ્વારા તેઓ જે થોડા જ વખતમાં શીખી લેશે તે શાળામાં પ્રયત્નપૂર્વક શીખવવામાં આવશે તેનાથી જરૂર વધશે. બાળક પૃથ્વીના, જળના, આકાશના, સૂર્યના, પવનના, વૃક્ષના પરિચયમાં આવશે. તેમના જીવનમાં પોતાનું જીવન મેળવશે અને તેમના હૃદયમાં ભૂગોળના, ભૂતળના, ભૂસ્તરના, ખગોળના, વિજ્ઞાનના અનેક નાના પાઠો ભરાઈ જશે. એ યાદ રાખવા માટે તેને ગોખવું નહિ પડે. તે કદી પણ ભૂલી નહિ જાય. શાળામાં તો માત્ર એટલું જ શીખવવું

જેમણે કે જે બહારથી શીખવવાની અગવડ પડે. ‘એન ઘેન ને ડાહીને ઘોડો’ ‘સંતાડશે દા’ ‘છોકરા હો રે’ ‘મીની ઠેકામણી’ ‘આંધળો પોટો’ ‘ઘોડી ઠેકામણી’, ‘હનુમાન કુદકો,’ ‘અંગદ કુદકો,’ ‘ગણુગણુ બોશલો’ અને એવી ખીજ ઘણી રમતો બાળકોને રમાડી શકાય. એની એક જુદી યાદી જ કરી નાખવી ઘટે. ગામની જ નજીકની જગ્યાઓ તળાવ, કુવા, નદી, ટેકરા, દેવસ્થાનો, બાગ, શહેરનાં મોટાં મકાનો, સંગ્રહાલયો, પુસ્તકાલયો, ખીજ શાળાઓ વગેરે જોવાનાં અને રમતગમતનાં સ્થળો થઈ પડે. આવી બાબતો ઉપર ગયેલો વખત કદી નકામો નહિ જ જવાને!

આપણે અત્યારે જેમ રજા છીએ કે આપણો દેશ નિઃશરતામાં અને લાલચ રહિતતામાં પડાત છે. ભય કે શિક્ષા અને લાલચને લાલચ આપણને વશ કરી શકે છે. ભય અને દૂર કરે! લાલચ ઉપર જ હમેશાં રાજસત્તા કે મનુષ્યસત્તા ટકે છે અને ગુલામીનો દોર મજબુત રહે છે.

ભય અને લાલચ, શિક્ષા અને ધનામ ઉપર આપણી કેળવણીનું બંધારણ છે. ભય અને લાલચના પાડો આપણને બચપણથી આપણી શાળાઓમાંથી મળે છે. ભય અને લાલચના વાતાવરણવાળી શાળાઓ આપણને ગુલામી માટે તૈયાર કરે છે. આ પરિસ્થિતિ સ્વતંત્ર થવા અને રહેવા ઇચ્છતો દેશ શાળામાં તો એક ક્ષણભર પણ સહન ન કરી શકે. અત્યારે શાળા અને શાળાનો શિક્ષક ‘હાઉ’ થઈ પડેલ છે. બાળકોને વધારેમાં વધારે ખીજ હોય તો શિક્ષકની. સ્વમાં પણ ખીજામણાં શિક્ષકનાં અને શાળાની સોટીનાં! રસ્તામાં શિક્ષક દેખાય તો બાળક સંતાઈ જાય. ઘરમાં બાળક તોશન કરે તો શાળાના માસ્તરને કહી દઇશ એ જ ધમકી! શાળામાં જવાનું કહેતાં જ માળકનું મ્હોં ઉતરી જાય છે. અને રજા છે એમ કહેતાં જ તેનામાં

પ્રેક્ષક અને શિક્ષક

માનદ દેખાય છે. આપણે આમાંથી મુક્ત થવું જોઈએ, અને બાળકોને એકદમ મુક્ત કરવાં જોઈએ. શિક્ષા વિના કે લાલચ વિના બાળક નિયમનમાં ન રહી શકે, એ માન્યતાના જેવી બીજી એકેય વાત નથી. શિક્ષાના ભયથી ત્યાં સુધી નિયમન રહે છે કે જ્યાં સુધી પ્રેક્ષાનો ભય કાયમ છે. શિક્ષાનો ભય જતાં જ નિયમન ઉઠવું વળે. શિક્ષાને, મધ કાયમ રહી શકે જ નહિ, એટલે નિયમનની શુભ ટી ઉઠે જ નહિ. ઉલટું બાંધાણીને રોજ જેમ બાંધાણ વધારે પારે જ કેદ ચડે, તેમ શિક્ષા જેમ જેમ વધતી જાય તેમ તેમ જ શિક્ષાની અસર થતી રહે. આખરે શિક્ષાનો ભય છેક ચાલ્યો જાય છે અને શિક્ષા અસરકારક મટી જાય છે. આથી જ એકવાર પાઠમાં જઈ આવેલાને મન જેલ સહેલી થઈ જાય છે. આથી જ જે જોડોને બદલે ગુન્હેગારો માટે ઉદ્યોગશાળાઓ કાઢી છે, અહિંસાના આદાન્ત સ્વીકારનારી આપણી શાળાઓ બાળકોને કદી શિક્ષા કરી કે જ નહિ. શિક્ષા પાપ છે. એ એક નિર્બળતાનું જ પરિણામ છે. નામાં સામે થવાનું બળ નથી તેના સામે હાથ ઉગામવો એના વી નામદોષ બાજુ એકેય નથી. નામદોષના કૃત્યમાંથી કદી પણ જ થાય નહિ. માનસશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ કે શરીરશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ શિક્ષાનો કંઈ અર્થ નથી. શિક્ષાથી એક ધ્યાન ચાય નહિ, બુદ્ધિ રે નહિ એવું માનસશાસ્ત્રીઓ કહે છે. ડાક્ટરો કહે છે કે શિક્ષાને ને બુદ્ધિવિકાસને કે સ્મરણશક્તિને કે કેળવણીને કશો સંબંધ નથી. શિક્ષા સવ થા ત્યાજ્ય છે અને તેથી આપણી શાળાઓમાંથી તેનો હેતુકાર થવો જ જોઈએ. શિક્ષા કાઢી નાખીશું તો બાળકો નિયમમાં કેમ રહેશે તેવો વિચાર કરનાર શિક્ષકને માટે બીજા ધણા વા છે. આપણે શિક્ષાના પાપમાંથી બચવું હોય તો અને ભાવિ પ્રજાને આમાંથી બચાવી નિડર બનાવવી હોય તો આપણે બાળકને કદી

બાલમન્દિરોના શિક્ષકલાઠિએને

પણ શિક્ષા ન કરીયે. આ સ્થળે શિક્ષા એટલે શારીરિક શિક્ષા એટલે જ અર્થ રાખ્યો છે. એકલી શારીરિક શિક્ષામાંથી આજે આપણે નીકળી જઈએ તો પણ ધણું કંઈ કહેવાય.

લાલચ શિક્ષા જેટલી જ ખરાબ વસ્તુ છે, એ આપણને પાડનાર વસ્તુ છે. લાલચથી જ કામ કરવાની નાનપણથી ટેવ પાડવાથી લાલચના કારણે વિના આપણે કામ કરી શકતા નથી. એટલે કે કર્તવ્યપરાયણતા આપણે સમજી શકતા નથી અને કદાચ સમજીએ છીએ તો તે અમલમાં મુકવાનું બળ મેળવી શકતા નથી. આજે આપણે કહીએ છીએ કે પૈસા મળે તો પૂરું કામ કરીએ ના, જોળ નાખીએ તેટલું ગણ્યું થાય ના, તેનું કારણ આપણી શાળા-ઝોની ઇનામ પદ્ધતિ, દોકડા આપવાની પદ્ધતિ, પરીક્ષા પદ્ધતિ છે. બદલો મળ્યા વિના આપણે કામ જ ન આપીએ, એી જે અત્યારની વૃત્તિ છે તે આપણી લાલચ પર ચાલેલી—તિશ્નપદ્ધતિને આભારી છે. અત્યારે દુનીયામાં વૈશ્ય વૃત્તિ વધી ગઈ છે, અત્યંત સ્પર્ધાવાળું જીવન થઈ ગયું છે અને જીવનકલહ જામી ગયો છે, તેનું ખરું કારણ આપણી શાળાઓ છે. તેણે જ આપણને એ રસ્તે દોર્યા છે. સત્યને ખાતર સત્ય, પ્રેમને ખાતર પ્રેમ આપણામાં નથી તેનું કારણ અભ્યાસને ખાતર આપણે અભ્યાસ કર્યો નથી, પણ પરીક્ષા ખાતર, ઇનામ ખાતર, દોકડા ખાતર, વાહવાહ ખાતર કર્યો છે તે છે.

શાળામાંથી દોકડા આપવાનો, ચડાકતરી કરાવવાનો, નંબર પૂરવાનો પરીક્ષાનાં પરિણામોનો અને ઇનામોનો રિવાજ દૂર કરીએ અને તેને બદલે અભ્યાસમાં ઉત્સાહક રીતિઓ દાખલ કરીએ તો આપણે લાલચના પાપમાંથી જરૂર બચી જઈએ. શિક્ષા વિના અને લાલચ વિના શિક્ષક પોતાના વર્ગમાં નિયમન

શિક્ષક અને શિક્ષણ

કેવી રીતે રાખી શકે અને વિષયજ્ઞાન કેમ આપી શકે એ પ્રશ્ન સ્વાભાવિક છે. શિક્ષકો જે પોતાના ધંધામાં જરૂરી એવા થોડાએક ગુણો પ્રયત્નપૂર્વક ધારણ કરી લે તો ઉક્ત પ્રશ્ન ઉભો થાય જ નહિ. ખાસ ગુણો વિષયશિક્ષણનું જ્ઞાન, પદ્ધતિનું જ્ઞાન, બાળક પ્રત્યે પ્રેમ અને સહાનુભૂતિ અને પોતાના ધંધાના ગૌરવની સમજણ સાથે પોતાનું કર્તવ્ય થું છે તેની જાણ. ભલે આપણને પૂરા પૈસા મળે કે ન મળે, ભલે લોકમત વિરુદ્ધ હોય કે પક્ષમાં, ભલે આપણી કદર થતી હોય કે ન થતી હોય પરંતુ આપણે તો આપણા ધંધામાં કુશળ થવું જ જોઈએ. આપણો પણ એક ધંધો છે. આજે આપણી આજસ અને અણસમજણને લઈને લોકોમાં એ ધંધાને યોગ્ય સ્થાન નથી મળ્યું, પરંતુ આપણો ધંધો બીજા બધાય ધંધા કરતાં ઉંચું સ્થાન ભોગવે છે અને તે ઉચ્ચ સ્થાન લેશે, એમાં કોઈ પણ ભ્રાંતનો સ્થાન નથી જ. માટે આપણે જ તે માટે યોગ્ય થવાની જરૂર છે. બાળવર્ગ એટલે તો કંઈ જ નહિ એ વિચાર કાઢી નાખવા જોઈએ. શિક્ષણના કામમાં વધારેમાં વધારે જવાબદારી બાલવર્મના શિક્ષકની છે. વધારેમાં વધારે મુશ્કેલ કામ નાનાં બાળકોને કેળવવાનું છે. પણ જે બાળકોને જે શીખવવાનું છે તેનું-તે વિષયોનું આપણને બરાબર જ્ઞાન હોય, તે વિષયને શીખવવાની પદ્ધતિથી આપણે વાકેફ હોઈએ તો તે કામ એકદમ સહેલું થઈ જાય છે. પોતાના કામને માટે વધારેમાં વધારે તૈયારી બાલ.શિક્ષકે કરવાની છે. અક્ષરજ્ઞાન કે અંકજ્ઞાનનું શિક્ષણ આપવા માટે તો તે વિષય પર લખાયેલાં તમામ પુસ્તકો વાંચી જવાં જોઈએ, પરિણામો મેંધવાં જોઈએ અને નવીન માર્ગ કાઢવે જોઈએ. પાટી ઉપર ક હુંટાવ્યો અને મોપાટ મોલાવી એટલે છ બાર મહિને બાળકને અક્ષરજ્ઞાન અને અંકજ્ઞાન થઈ જશે જ એવી માન્યતા ગુરુજ્ઞાન-

કારક છે. બાળક તો ગમે તે રીતે શીખે, પણ આપણે કંઈ પદ્ધતિથી શીખતીયે તો બાળકને કંઈ પણ નુકસાન ન થાય અને બાળક સ્વાભાવિકપણે શીખે તે જાણવા માટે આપણે અભ્યાસ અને અનુભવની જરૂર છે. શિક્ષક હમેશનો વિદ્યાર્થી હોય તો જ તે સારો શિક્ષક થઈ શકે છે. વિષયજ્ઞાન સાથે જ પદ્ધતિનું જ્ઞાન પણ જોઈએ જ. ઉપર કહ્યું તેમ ગમે તે સાચી ખોટી પદ્ધતિથી બાળક શીખવાનું જ; પણ તેમાં તેની શક્તિનો કેટલો હાસ થાય તેનો જ વિચાર કરવો ઘટે છે. આજે અક્ષરજ્ઞાન આપવાની પદ્ધતિ કેટલી બધી ખરાબ છે તે આપણે જોઈએ. બાળકને અક્ષર ઘુંટાવીને કે અક્ષરનું પનાકડું બતાવીને કે અક્ષર સાથે ચિત્ર બતાવીને કે અક્ષરના જુદા જુદા ભાગો એકઠા કરીને એટલે કે ખંડપદ્ધતિએ અક્ષર આપવાની રીત ચાલે છે. હાથના સ્નાયુઓ કલમ યોજવા માટે તૈયાર થાય તે પહેલાં તેની પાસે અક્ષર ઘુંટાવવાની ક્રિયા કરાવાય છે. જેમ જનાવર ગોટું થાય તે પહેલાં તેની પાસે ભાર ઉપડાવે તો તે જનાવર ગળી જાય છે, શોષાર્ધ જાય છે તેમ જ અકાળે—સ્નાયુઓનો વિકાસ થયા પહેલાં—અક્ષર ઘુંટાવવાની ક્રિયા કરાવવાથી, બાળકની શક્તિ શોષાર્ધ જાય છે, મરડાઈ જાય છે અને તેથી બાળકને ભલે અક્ષર આવડે પણ તેની બીજી અનેક શક્તિઓનો નાશ થાય છે. અક્ષર લખવામાં બે જાતની ક્રિયા રહેલી છે. એક અક્ષરને ઓળખી મગજમાં લઈ જઈ તેને રીતે બહાર પાડવાની અને બીજી અક્ષરને કલમ વડે પાટી કે કાગળ ઉપર પાડવાની. આ બે ક્રિયાઓ જુદી જુદી રીતે સાધી શકાય. બન્ને ક્રિયાઓ યથાર્થ રીતે સાધી શકાય તો જ અક્ષરજ્ઞાન યોગ્ય રીતે શાસ્ત્રીય રીતે થયું કહેવાય, નહિતર નુકસાન જ સંભવે. ઘુંટાવવામાં તો બન્ને ક્રિયાને એક સાથે જુંથી દેવામાં આવે છે અને તેથી શક્તિનો વિકાસ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

થવાને બદલે તે યુગગાઠ જાય છે. અક્ષરનું પતાકડું બતાવીને અક્ષર શીખવવામાં આખો બોજો આંખ ઉપર જ આવી જાય છે. ડાક્ટરી અભિપ્રાય એવો છે કે બાલ્યાવસ્થામાં બાળકની આંખો કાચી હોય છે, તેથી એકલી આંખો દ્વારા જ્ઞાન લેવાની પદ્ધતિ હાનિકારક છે. આ સાથે જ પતાકડાનું નાનું સરખું કદ, અક્ષરનો ભૂડો જૂખ જેવો કપાટો મરોડ વગેરે તો તુકસાન કરવાનાં જ. ચિત્ર સાથે અક્ષર શીખવવાથી અક્ષર સહેલાઈથી યાદ રહે છે પણ તેમાં નાની વયે આંખને વધારે ધસારો લાગે છે; અને આમળ જતાં વાચનમાં એક ભ્રમનો મોટાજો ઉત્પન્ન કરે છે. જેને લીધે થોડો વખત સમજાવ્યું-જુસ્કિયું વાચન અટકે છે. આ રીતે શીખનાર નાનાં બાળકો ન, ન, નમાઈ એમ વાંચે છે એ તો શિક્ષકભાઈઓ જાણતા હશે. ખંડ-પદ્ધતિ તો એકદમ નકામી જ છે. બાળક સંયોગીકરણ પદ્ધતિથી શીખી શકે છે. મોટાઓને પૃથક્કરણ પદ્ધતિ અનુકૂળ છે. અક્ષરના કટક બનાવી કટકામાંથી અક્ષર બનાવતા શીખવવું એ બાલસ્વ-સ્થાવને અનુકૂળ શીખવાની રીતિથી વિરુદ્ધ છે. માનસશાસ્ત્રના કહેવા પ્રમાણે બાળક આખી વસ્તુને એકી સાથે પોતાની આંખમાં ભરી દે છે. અને શીખવા પ્રયત્ન કરે છે, વસ્તુના કટકા નિહાળી નિહાળીને નહિ જ. આથી બાળકને સરળતા થવાને બદલે શ્રમ પડે છે. આ પદ્ધતિની બીજી ધણી ખામીઓ છે. પણ તેના વિસ્તાર અહીં થઈ શકે નહિ. બાળકને અક્ષરજ્ઞાન આપતી વખતે આંખ અને સ્પર્શનો એકી સાથે ઉપયોગ થવો જોઈએ. રસ ઉત્પન્ન કરવાને માટે ચિત્રો વગેરેનો ભપકો કરવાને બદલે નકારું બીજે ધ્યાન ન જાય માટે લગભગ ભપકાનો અભાવ હોય એવા અક્ષરો બનાવવા જોઈએ. મોન્ટેસોરીએ શાસ્ત્રીય નિયમોને અનુસરીને અક્ષરો અને તેને શીખવવાની યોજના ઘડી કાઢી છે. તેનો ઉપયોગ આપણે કરીએ તો

મલો જ ભાગ થાય અને બાળકને કશી હાનિ થાય નહિ. આશર આપવાની પદ્ધતિમાં જેમ મોટાળો અને અશાસ્ત્રીયતા છે તેમજ વાચનની બાબતમાં છે. અત્યારનું વાચન સમજાવવું નથી એ વાચનશિક્ષણપદ્ધતિનો બીજા બધા દોષો કરતાં મોટામાં મોટો દોષ છે, અને ઘણેખરે ભાગે તો એ દોષ અક્ષરજ્ઞાન શીખવવાની પદ્ધતિમાંથી જ જન્મે છે. એ દોષ સહેલાઈથી દૂર કરી શકાય છે કહેવાનો સાર એટલો જ છે કે આપણે વિષયથી વાકેશ રહેવું જોઈએ અને અલ્પતન તથા શાસ્ત્રીય પદ્ધતિનો જ શિક્ષણના કાર્યમાં આપણે ઉપયોગ કરવો જોઈએ. આના જ ઉપર શિક્ષકના ધંધાની આબરૂ અને મોટાઈ છે.

બીજા મુજોમાં બાળકો પ્રત્યે પ્રેમ, તેમના તરફ સહાનુભૂતિ, બાળકોનાં માતાપિતાઓ સાથેના સંબંધ અને બાળકો પ્રત્યે બાળકોના હિત માટે સહકાર કરવાની આવશ્યકતા પ્રેમ રાખો હિત અને ધૃતિ, આપણા ધર્મ અને કર્તવ્યનો જવલંત ખ્યાલ વગેરે છે. જે શિક્ષકમાં બાળકો પ્રત્યે પ્રેમ નથી; સહાનુભૂતિ નથી તે શિક્ષક જ નથી. તે માથુસ કદી પોતાના કાર્યમાં સફળતા મેળવી શકતો જ નથી. બાળક પ્રત્યે પ્રેમ અને તેના તરફ સહાનુભૂતિ એ એક એવી અદ્ભુત ચાવી છે કે જેનાથી બાલહૃદયનાં દારો ઉઘડી જાય છે, અને શિક્ષક તેમાં પોતાની અચળ બેડક ગોઠવી લે છે. પ્રેમને વશ આપી દુનિયા છે. બાળક તો પ્રેમને વશ ખાસ કરીને છે. પ્રેમ શિક્ષક બાળકને શું નથી આપી શકતો ? પણ પ્રેમ એટલે વેવલા-પણું નહિ. પ્રેમ એટલે બાળકની ખુશામત કે બાળાપાપણું નહિ. પ્રેમ એટલે બાલજીવનમાં રસ. બાલચિદાસના વિકાસ માટે ચિન્તા,

શિક્ષક અને શિક્ષણ

બાલજીવનના વિકાસમાં શ્રદ્ધા અને વિશ્વાસ; પ્રેમ એટલે બાલવિકાસમાં આનંદ અને કૃતકૃત્યતા.

જ્યાં સુધી બાળકોનાં માતાપિતાઓ આપણને કેળવણીના કાર્યમાં મદદ કરે નહિ ત્યાં સુધી આપણી માળાઓની મદદ મહેનતનાં અધુરાં જણાવવાનાં. બાળકોનાં મેળવે. માતાપિતાઓને મળવું, તેમને બાળકો સંબંધે કહેવું સાંભળવું, તેમને તેમના બહા માટે આપ્યાનો આપવાં, પત્રિકાઓ કાઢવી વગેરે વગેરે કરવું જોઈએ.

છેવટે આપણે ધર્મ શું છે તે જાણવું જોઈએ. આપણું કર્તવ્ય શું છે તેની આપણને ખબર હોવી જોઈએ. નિષ્ઠા અને ભાવિ પ્રજાને ઘડનાર આપણે છીએ એ વાત શ્રદ્ધા રાખી આપણા સ્મરણમાં નિત્ય રહેવી જોઈએ. આપણો જ ધંધો જગતના ઉદ્ધાર માટે છે એવું આપણું દૃઢ મનતવ્ય હોવું જોઈએ. આપણા ઉપર જ દેશની ભાવિ આશા અને ઉદય લટકે છે તે આપણે વિચારવું જોઈએ. આજે આપણે આપણું કર્તવ્ય કરવામાં ચૂક કરીશું, આજસ રાખીશું તે! આપણી, આપણા દેશની સ્થિતિ દુનીયામાં કયાંય નથી તે વિચાર જ આપણા મગજમાં ચોતીશે કલાક ઘૂમવો જોઈએ. આપણે ખંધું કામ કરી સારીશું એવો આપણો દૃઢ વિશ્વાસ અને પ્રભુ આપણને મદદ કરશે એવી શ્રદ્ધાથી આપણે આપણું કામ જોસથી કરીએ.

ખાલમન્દિરમાં કામ કરનારાઓના આચારવિચાર

પોતાના કપડાં સ્વચ્છ રાખવાં. પોતાના વાળ, હાથ, મોં, આંખ અને કાન સ્વચ્છ રાખવાં. નખ વધવા દેવા નહિ.

મુખ ઉપર હમેશાં પ્રસન્નતા રાખવી. એ પ્રસન્નતા અન્તરની પ્રસન્નતાની પ્રતિચ્છાયા રૂપે જોઈએ. પ્રસન્નતા ધારણ કરવી તો નહિ જ. આપણે જાળકને ઢાંગી બનાવવો નથી. શાન્તિ અને ગંભીરતા પ્રસન્નતાનાં વિરોધી નથી. એ બન્ને શિક્ષકના મોં પર સ્પષ્ટ રીતે દેખાવાં જોઈએ.

જેને નારાજ થવાની ટેવ હોય, જેને ક્રોધે બગાવાની ટેવ હોય તેણે વારંવાર પોતાનું મોં કાચમાં જોઈ લેવું. આંખ શટલી રહેવી, બવાં ચઢેલાં રહેવાં, હોઠ દબાયેલા રહેવા અને વાળ દબા થયેલા રહેવા એ નારાજ અને ક્રોધની નિશાની છે. પ્રસન્નતા કે અપ્રસન્નતા,

શિક્ષક અને શિક્ષણ

રાજ કે નારાજ અછતાં રહેતાં નથી. માણસનું મ્હેં એ બધાની ચોખ્ખી આરસી છે. કોધી શિક્ષકનું બાળક કોધનું શિક્ષણ લે છે. હૃદયના ઉંડાણમાં છૂપાવી રાખેલો કોધ પણ બાળક કોણ જાણે કેમ સમજી શકે છે. કોધ ભરેલો માણસ શિક્ષણ આપવા અસમર્થ નીવડે છે. તેની બુદ્ધિ સ્થિર રહેતી નથી. મગજશક્તિ વિકૃતિને પામે છે.

બાળકને મારવું, ચુપ કહેવું, બેસથી ઉપાડવું, દાબવું, એક જગ્યાએથી બીજી જગ્યાએ મરજી વિરૂદ્ધ લઈ જવું, માગણી ન સ્વીકારવી, કંઈ લઈ લેવું એવું એવું કોધને લીધે વારંવાર બને છે. કાંઈનાં પણ એ બધાં બહિર્ચિન્નો છે. ઉક્ત બાળકોમાં કેટલીક બાળકો શિક્ષણની દૃષ્ટિથી બની શકતી હોય છતાં કોધને તેમાં અવકાશ રહે છે.

બાળકને ન આવડે ત્યારે કોધ ચડે છે. બાળક શિક્ષકની સમજણ પ્રમાણે તોશન કરે છે ત્યારે કોધ ચડે છે. બાળક ધાર્યા પ્રમાણે ન કરે ત્યારે કોધ ચડે છે. બાળક શિક્ષકનું અપમાન થાય એમ વર્તે છે ત્યારે કોધ ચડે છે. મુલાકાત લેનારાઓ હાજર હોય છે અને બાળક સુંદર દેખાતાં નથી ત્યારે કોધ ચડે છે અને બાળક કામ ન કરતાં રખડે છે ત્યારે પણ કોધ ચડે છે.

બાળકને ન આવડે તેમાં તેનો દોષ ન કાઢવો. શિક્ષણશાસ્ત્રના પ્રયોગમાં તે માટે ખુલાસો શોધો. સાળું—તંદુરસ્ત બાળક તોશન કરતું જ નથી. નીતિભર્યા અને સમાજ વ્યવસ્થાને અબાધક એવાં બાળકનાં સંધળાં કાર્યો બાળકના હિતનાં છે. ભલે તે આપણને તોશન જેવાં લાગે. તોશની બાળકને ડાકટર પાસે લઈ જાઓ, માનસશાસ્ત્રની દૃષ્ટિથી વિશોધો, આધ્યાત્મિક દૃષ્ટિથી તેના દોષો

બાલમન્દિરમાં કામ કરનારાઓના અવ્યવસ્થિત

નવારો. આપણા ધાર્યા પ્રમાણે બાળકે કરવું જ જોઈએ એ બધું કર વિચારને છોડી જ દેવો. તેનો સર્વથા ત્યાગ કરવો. નીતિની અને સમાજવ્યવસ્થાની મર્યાદામાં રહી બાળક તેના જ ધાર્યા પ્રમાણે બલે કરે. બાળક શિક્ષકનું અપમાન થાય એમ વર્તે છે, એમ આપણે જ માની લઈએ છીએ. બાળક કે ખીજા કોઈના મનમાં એવું વસતું નથી. મુલાકાત લેનારાઓની એ રીતે જરાપણ પસ્તા ન રાખે. બાળક કામ ન કરતાં રખડે ત્યારે શોધી કાઢો કે કયું કામ કરવા તે તૈયાર છે; અથવા સમજે કે રખડવાનું જ કામ તેના વિકાસના માર્ગે આવ ઉપયોગી છે.

બાળકને મરામ તો નહિ જ. તેને ડારો કે ધમકી ન જ દેવાય. 'આમ કરશો તો આ નહિ મળે અથવા આમ થશે' એમ કહેવું એ પણ શિક્ષા જ છે. તેની મરજી વિરુદ્ધ રોકાવટ કરવી, હાથ થોભી બેસાડવું, જોસથી હાથ દબાવવો, ઉપાડીને મુકવું, બળથી ખસેડવું એ બધાં શિક્ષાનાં જ સ્વરૂપો છે. આંખ કાઢવી, ભવાં ચડાવીને જોવું, નાક ઉપર આંખણી મુકી ચુપ કરવું, દમથી ચીતકારો કરવો, અવાજમાં રોદ્ધ બતાવવો એ બધી શિક્ષાની રીતિઓ છે. બાલમન્દિરમાં બાળકો હરેક પ્રકારની શિક્ષામાંથી મુક્ત હોવાં જોઈએ.

દબાણ ઉપર રાજ્યો ટકતાં નથી, તો બાલમન્દિરનાં બાળકો તો શી રીતે બણે? બાલમન્દિરમાંથી શિક્ષાનો નાશ કરીને જમતમાંથી હિંસાનું, દબાણનું, જુલમનું તત્ત્વ કાયમને માટે નાબુદ કરવું છે. કોઈપણ જાતની શિક્ષા કરવાથી બાળકના આપણે પ્રેમના પાત્ર નહિ રહી ચક્રાવે તેની આપણે ચિન્તા કરવી જોઈએ. નવો યુગ સ્વરાજ્યનો છે. તેમાં હિંસા નહિ હોય તો પછી સ.જા.માં શિક્ષા ક્યાંથી રહેશે? કેમ રહેવી જોઈએ?

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આપણા મનમાં જ્યારે બાળક ઉપર કોઈપણ જાતનું દબાણ કરવાનો વિચાર આવે, ત્યારે બાળક કેટલું નિર્બળ છે અને આપણે કેટલા બળવાન છીએ તેનો જ વિચાર કરી લેવો. નિર્બળને શિક્ષા કરવી એ હિંસાથી પણ ખરાબ છે. બાળકને શિક્ષા કરીને આગામી પેઢીના મૂળમાં હિંસાનું પાણી સીંચીએ છીએ.

બાળકને શિક્ષા કરીને આપણી જ અસંયમવૃત્તિને દાખવીએ છીએ. સંયમ શિક્ષા કરવામાં છે કે શિક્ષા ન કરતાં પોતાની જાતને રોકવામાં છે ? સંયમ સારો કે અસંયમ ? સંયમથી કલ્યાણ છે કે અસંયમથી ? બાળકને શિક્ષા કરતાં આપણી આસુરી વૃત્તિનું સ્થેજ પ્રદર્શન થઈ જાય છે. તપ કરવું હોય તો બાળકને ન મારતાં, ન દબાવતાં શીખો. સૌ કહે છે કે શિક્ષા કરવી સહેલી છે, સૌ કહે છે કે શિક્ષા કર્યા વિના બાળકને રસ્તે લેવું મુશ્કેલ છે. સહેલે રસ્તે જવામાં તપશ્ચર્યા કે અધરે ? શિક્ષાનું પાપ તો દેખાઈ આવે પણ શિક્ષા કર્યાનું પૂજ્યરજ તો કલ્યાણ મળે ત્યારે જ સમજાય, પવિત્ર અને નિર્દોષ એવા પ્રભુના સ્વરૂપના બાળકના પરિચયને શિક્ષાના વિચાર માનથી દૂષિત કરો નહિ. કલ્યાણને હુંગરે ચડવાની સીડીને ઘણે ઉંચે પગથીએ બાલમન્દિરનાં બાળકોનું શિક્ષણ છે. ગુલાબની કળીને ખુંદવાથી તેના ઉપર આઘાત કરવાથી ગુલાબ નહિ ઉઘડે, આપણે તેની સુવાસ નહિ પાગીએ. બાળકને મારવાથી આપણે તેને મનુષ્ય નાહ બનાવી શકીએ. એમાંથી ઉચ્ચ મનુષ્યવત્તી સુવાસ નહિ પ્રસરે.

મૂલ્યે ચૂક્યે શિક્ષા થઈ જાય તો શું કરો ? તપશ્ચર્યા કરો, ઉપવાસ કર્યાથી, ભોગનો લાગ કરવાથી, હાથ ધસવાથી, માથું પછાડવાથી, આવી બાબતમાં તપશ્ચર્યા થઈ શકે છે. જૂની ટેવને લીધે બાળક ઉપર ક્રોધ થઈ જાય, તેને શિક્ષા કરાઈ જાય, તેના

બાલમન્દિરમાં કામ કરનારાઓના આચારવિચાર

ઉપર દબાણ કરાઈ જવાય તો નિરાશ ન થાઓ; શરી શરી સંયમની સાધના કરો. મુમુક્ષુને સંયમની સામે લડવામાં બળવું શરૂ થયે છે અને ભારે મળ પડે છે.

આપણા બચપણના દિવસો આપણે સંભારીશું તો આપણે કોઈને પણ મારવું પસંદ કરી શકીશું જ નહિ. બાળક પૂર્વજન્મના સંસ્કારો લઈને આવેલું છે. માતાપિતાએ પણ તેને વારસામાં ધણા ગુણદોષો આપેલા છે. ગૃહમાંથી પણ તેના ઉપર અનેક સારી નરસી છાપો પડે છે. બાળક પોતાનો, શરીરનો, મનનો અને આત્માનો વિકાસ શોધવા સતત મથે છે એવો માનસશાસ્ત્રનો, શરીરશાસ્ત્રનો અને જીવનશાસ્ત્રનો મત છે. શિક્ષાથી પૂર્વગત સંસ્કારોને, વારસામાં મળેલા ગુણદોષોને, ધરતી છાપોને અને બાળકની વિકાસ માટેની સાહજિક વૃત્તિને આપણે શી રીતે રોષ્ટ્રી શકીએ ?

બાળકના શરીરના રોગો માટે વૈદિક ઉપચાર કરો, મનના રોગો માટે માનસશાસ્ત્ર ગાસે જાઓ. બીજા રોગોના નિવારણ માટે શિક્ષણશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ બાળકને અવલોકો અને તેના યોગ્ય વિકાસ માટે અનુકૂળ વાતાવરણ રચો. પૂર્વજન્મના સંસ્કારો લઈને આવેલ બાળકો એક બીજાથી અનેક રીતે જુદાં છે. પ્રત્યેક આત્માની ભૂલ જુદા જુદા પ્રકારની છે અને તેને જુદી જુદી રીતે સુધારે છે.

માનસશાસ્ત્રીઓ કહે છે કે કેળવણીનું ગમે તેવું વાળું ગોઠવો, શિક્ષા વગેરેથી બાળકને ગમે તેટલું દબાવો, તમારી ઈચ્છા પ્રમાણેના માર્ગે તેને લઈ જવા માટે તમે ગમે તેટલી બળ પાથરો, પણ બાળક એને ગણકારશે નહિ. તેમાંથી ગમે ત્યારે છૂટી જશે ને પોતાને ધારેલે માર્ગે જ જશે. દરેક આત્માને આ દુનીયામાં જે કાર્ય

શિક્ષક અને શિક્ષણ

સ્વાનું છે તેજ કાર્ય માટે તે આત્મા આગળ વધશે. તમારી શિક્ષા, કેળવણીની યોજના, વગેરે તેને આગળ નહિ વધારી શકે, હલકું તેના માર્ગમાં આડે આવશે. તમે જો બાળક માટે કરી શકતા હો તો તેના માર્ગ સીધો કરો, તેના રસ્તામાંથી કાંટા કાઢી નાખો, તેના માર્ગની આસપાસ વાડ બાંધો એટલે કે તેને માટે અનુકૂળ વાતાવરણ રચો. તેના વિકાસ માટે તેને જોઈએ તેવાં આમોહવા આપો. કેવાં આમોહવા જોઈશે તેના તમે અભ્યાસ કરો. માળી છોડ ઉછેરવાનું જાણે છે, પ્રાણીશાસ્ત્ર પ્રાણીઓને ઉછેરવાનું જાણે છે, તો આપણે મનુષ્યો ઉછેરવાનું જાણવું જોઈએ. એ વિદ્યાના જ્ઞાનમાં આપણી શિક્ષક તરીકેની અરથી ફરજ ઓછી થાય છે અને આપણું લગભગ આખું કામ પાર ઉતરે છે.

અક્ષરજ્ઞાન અને અંકજ્ઞાનનું શિક્ષણ આપવાનો મોહ ન રાખો. શીખવું એ તો પ્રાણી માત્રની હાજત છે, જરૂરીયાત છે. મનુષ્યત્વ કયા શિક્ષણમાંથી જન્મશે તે પહેલું શીખવો, પછી અંકજ્ઞાન અક્ષરજ્ઞાનની વાત. હું તો અંકજ્ઞાન અને અક્ષરજ્ઞાનના શિક્ષણનો વિરોધી છું. પણ હું જાણું છું કે અમુક ઉમરે બાળક અંક અને અક્ષર શીખવા માગે જ છે અને તેથી જ બાલમન્દિરમાં તેના શિક્ષણ માટે બ્યવસ્થા છે. અંકજ્ઞાન અને અક્ષરજ્ઞાન લેવા માટે બાળક ન આવે તો તેને માટે જરાયે ચિન્તા ન રાખો. વલુભૂખ્યા બાળકને ખવરાવવું ખરાબ છે. અને ભૂખ લાગે છે ત્યારે વગરકંઠે બાળક ખાવા આવે છે. જ્ઞાનની પણ બાળકને ભૂખ લાગે છે.

જો બાળકને સમાજમાં રાખવું હોય તો તેને સમાજના જ વાતાવરણમાં રાખવું ઘટે છે. તેને બોલવું કરવું હોય તો જ્યાં માણસો બોલતા હોય ત્યાં જ રાખવું પડે છે. તેમ તેને અક્ષરજ્ઞાન

બાલમન્દિરમાં કામ કરનારાઓના આચાર્ય

આપવું હોય તો જ્યાં અક્ષરજ્ઞાનની જરૂર પડતી હોય અને જ્યાં અક્ષરજ્ઞાનનો ઉપયોગ થતો હોય, ત્યાં બાળકને રાખવું એટલે અક્ષરજ્ઞાન અને અંકજ્ઞાન બાળક રહેજે શીખશે. બાળકને ચાલતાં અને બોલતાં શીખવવાની નિશાળ માંડવી પડે છે ? માત્ર અંકજ્ઞાન અને અક્ષરજ્ઞાન જીવનની જરૂરીયાત હોવી જોઈએ જો એ જરૂરીયાત ન હોય તો તે શીખવવા પાછળ આટલી ખટપટ પણ ન જોઈએ. જો જરૂરીયાત હોય તો જરૂર બાળક તે શીખશે જ. અંકજ્ઞાન અને અક્ષરજ્ઞાનની તૃષા અને તે શીખવાની સગવડ—સ્વાભાવિકતા—કંઈ જાતના વિકાસથી બાળકમાં જન્મે છે તે બાણી લઈએ તો આપણે તે વિકાસ માટે જ કંઈ કરવું ઘટે છે. આપણે તો વિકાસ માટે જ હિમા રહેવાનું છે.

પણ આપણું કામ માણીનું છે અને છતાં એકલા માણીનું નાહ. બી પ્રમાણે ઝાંડ થવાનું છે. છતાં ખીના દોષોને દૂર કરવાનું કામ આપણે જ કરવાનું છે. ખીને એકલી અનુકૂળતા જ આપવાની નથી; પણ ખીને સામાજિક અને નૈતિક વાતાવરણમાં જીવી શકે તેવું બનાવવાનું છે; અને તેથી જ આપણે મોટે ભાગે દૃષ્ટા છીએ, છતાં પ્રેરક પણ છીએ જ.

બાળકોની માતાઓ પ્રત્યે

પહેલવહેલું, તમારાં બાળકોનો પહેરવેશ કેવો રાખવો એ હું તમને કહીશ. આજકાલ ફેશનનું જોર બહુ વધી ગયું છે, તેથી આપણે અંગ્રેજોની નકલ કરીને તેમનો વેશ રાખીએ છીએ. પુરુષો કોટ, પાટલુન, જૂટ, નેકટાઇ વગેરે પહેરતાં શીખ્યા

છે અને સ્ત્રીઓ પોલકાં અને ફરાક પહેરવા લાગી છે. વળી અધુરામાં પૂરું તેમનાં બાળકોને પણ ફેશનવાળાં પોલકાં અને ફરાકોનો ઠાકો કરે છે, પણ તેથી ઘણું નુકસાન થાય છે. આપણા દેશની હવાને એ પહેરવેશ જરાય અનુકૂળ નથી. આપણો દેશ ગરમ છે, અને આજે ઉનાળામાં અત્યારે આપણે આટલાં જ કપડાં પહેર્યાં છે તેથી પણ ગરમી અને લામ થાય છે. વિલાયતમાં તો બારે માસ એટલી ઠંડી રહે છે કે તેઓ ચારપાંચ વાનાં ઉપરા ઉપર પહેરે તો પણ તેમને હુંસ વળતી નથી. માટે જોવો દેશ તેવો વેશ હોવો જોઈએ.

આપણે આપણાં બાળકોને શરાક પહેરાવીએ તેથી એક તો મોટી અડચણ એ આવે છે કે તેઓ તે પોતાની મેળે પહેરી જ શકે નહિ; કેમકે શરાકનાં બટન પાછળ હોય છે, તેથી જ્યારે તેને પહેરવું હોય ત્યારે કોઈ તેમને મદદ કરે તો જ પહેરી શકાય. વળી આપણે કામમાં હોઈએ અને તેને શરાક પહેરવું હોય તો તે આપણને પજવ્યાં કરે છે. આપણને મોટાંને કાંઈ એવો વેશ પહેરવાનું કહે કે જેમાં બીજાની મદદ જોઈએ, તો તે પહેરવેશ આપણે બીલકુલ પસંદ કરીશું નહિ, કેમકે આપણે તો મોટાં, સમજી, હા ના કહી શકીએ એવાં છીએ તેથી આપણને કાંઈ એવો વેશ પહેરાવવું નથી. પણ બિચારાં બાળકો તો નાનાં છે, અજ્ઞાન છે, તેમની હા કે નાની મરજી પણ બતાવી શકતાં નથી તેથી તેમને પરાધીન રહેવું પડે છે. તમે કામમાં હો ત્યારે તેને ધ્રુતકારી કાઢો છો, પણ તે પોતાનું શરાક પોતાની મેળે શી રીતે પહેરી શકે તેનો ખ્યાલ પણ કરતાં નથી. આ બધા પાપનું કારણ ખરાબ પહેરવેશ છે, માટે તેમને મોઢા આગળ બટન આવે એવું બદલ કે ચોળી જોઈએ. અને છાકરાઓને માટે સાદું પહેરણ રાખવું જોઈએ.

વળી બીજું શરાકમાં બીસાની સમવડ હોતી જ નથી, તેથી કાંઈવાર તેને ચીઠ્ઠી આપીએ તે ક્યાં રાખવી તેની મહા મુશ્કેલી! તેમજ તેની સાથે રમાલ હોય છે તેને રાખવાની પણ મુશ્કેલી પડે છે. ચીઠ્ઠી કે રમાલ ખોવાઈ જશે એવી બીકથી તે કાંઈ કામ કરી શકતાં નથી. રમાલની ચિન્તામાં ને ચિન્તામાં તે કશી રમત રમી શકતાં નથી, કાંઈ ચીજ કે રમકડું પણ લઈ શકતાં નથી, અને પડીને ખોવાઈ જવાના બીકથી તેમને રમાલ તો હાથમાં ને હાથમાં રાખી મુકવો પડે છે, અને તેમના હાથ આમ બંધાઈ રહે છે. આ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

મધું કરાકનું પાપ છે. માટે આગળ કે પડખે ખીસું હોય એવું કાંઈ અપહું કે પહેરણુ પહેરાવવું.

ખીસું, આપણામાં છોડીઓ માટે સામાન્ય સ્તિતે ધાધરીના વેશ છે, પણ તેથી નાનાં છોકરાં સશઘ્નિથી કે છુટથી અને સગવડથી હાલી ચાલી શકતાં નથી. વળી ઓછામાં પૂરું હવે તો ધાધરીઓને ઢસડાતી ઝાલરો કરાવે છે, તેથી છોડીઓને હરતાં શરતાં તે પગમાં અટવાય છે અને તેઓ પડી જાય છે. પાણી લેવા જાય ત્યાં ખુલતી ઝાલરોવાળા ધાધરીઓ પલળે છે, અને જ્યારે ત્યારે હરશર કરવામાં એ આડી આવીને વિઘ્નરૂપ થાય છે; અને એવી ધાધરીઓને લીધે છોડીઓ છોકરાઓની પેઠે છુટથી હરીફરી શકતી નથી. આપણે છોકરા અને છોડીઓ બન્નેને સરખાં ગણવાં જોઈએ. તેમને બન્નેને સરખી છુટ અને સરખી સગવડ હોવી જોઈએ. માટે દીકરીઓ દસ વરસની થાય ત્યાં સુધી તેમને પણ ચોરણી કે ટુંકી ચૂડી પહેરાવીએ તો જરાય ખોટું નથી. એવી ચૂડી પહેરાવાથી તેઓ છુટથી હરીફરી શકશે.

વળી ડાકટર લોકોનો મત છે કે લુગડાં તસોતસ પહેરાવવાથી બાળકનું શરીર વધી શકતું નથી, માટે તેમને જેમ બને તેમ ઢીલાં ખુલ્લાં કપડાં પહેરાવવાં, અને ઢસડાય તેવાં નહિ પણ ટુંકાં પહેરાવવાં જોઈએ. છોડીઓ ઢસડાતી ધાધરીથી લાંબું પગલું ભરી શકતી નથી અને ધાધરીના ઘેર કરતાં વધારે લાંબું પગલું ભરવા જાય તો જરૂર તે પડી જાય છે એવું અમે અનેક વાર જોયું છે. માટે તેને ચૂડી કે ટુંકી ચોરણીનો વેશ હવેથી રાખશો.

બાળકને માથા ઉપર ટોપી, બોશલો કે ચુંદડી પણ પહેરાવવાની જરૂર નથી. તે તદ્દન નકામો ભાર છે. માટે ડાહ્યા લોકોએ તે છેક કાઢી નાખવું જોઈએ. વળી તેમને ખૂટ કે મોળાં તો જોઈએ

બાળકોની માતાઓ પ્રત્યે

જ નહિ. ધારો કે આપણે એક ઝાડ વાવ્યું છે. તેનો નાનો છોડ જમીનમાંથી ઉગી નીકળ્યો. અને તરત આપણે તેની આજુબાજુ અને માથે પાટીયાની મજબુત વાડ જડી દઈએ તો પછી તે ઝાડ ખીલકુલ વધી શકે જ નહિ. તેમજ બાળકના પગ જોડાથી જોડાયે તેવા વધી શકતા નથી. ઉલટું જોડા પહેરવાથી તે એવા તો નાણુક ને નબળા અને છે કે તે છુટથી હાલી ચાલી શકતું નથી, તેને કાંટા અને કાંકરા વાગ્યાની દહેશત કાયમ રહે છે. પગો તો આપણા શરીર આખાને ઉપાડનાર છે. શરીરને સાચવવાનું, શરીરની સેવા કરવાનું, શરીરનો ભાર ઉપાડવાનું કામ પગનું છે. તેને બદલે પગોને જોડાથી મુલાયમ અને નાણુક બનાવી દેવાથી પગની સંભાળ વારંવાર શરીરે રાખવી પડે છે. રખેને કાંટો વાગી જશે, કદાચ દાઝી જશે, કદાચ ઠેસ વાગશે—એવી દરેક વખતે ચિન્તા રાખીને ચાલવું અને સાચવવું પડે છે. માટે બાળકોને જોડાની ટેવ ન જોડાયે.

તમને અનુભવથી જણાયું હશે કે બાળકોને લુગડાં પહેરવાનું જ ગમતું નથી. તેઓ લુગડાંથી કાયર થાય છે, અને પહેરતાં કંટાળે છે. તેનું કારણ એ છે કે પરમેશ્વરે જ તેમને લુગડાં પહેરવાની જરૂર માની નથી. જ્યાં સુધી બાળક પ્રભુની નજીક હોય એટલે ફનીયાદારીની તેને ખબર ન હોય, ત્યાં સુધી તેને નાણું રહેવું, હવા લેવી, તડકો ખમવો એવું જ ગમે છે. બાલશરીરનો ધર્મ જ એવો છે કે તેણે પરમેશ્વરની કુદરતનાં તત્ત્વોનો ખુલ્લે ડીલે છુટથી ઉપભોગ લેવો. એ શરીરને લુગડાંથી મઠી દઈએ અને જોડાથી ઢાંકી દઈએ તો તે વધી શકે જ નહિ. માટે છ સાત વરસ સુધી તેમને બહુ લુગડાં પહેરાવવાની જરૂર નથી.

ધણાં બાળકો અમારા બાલમન્દિરમાં આવીને ચોરણી કાઢી નાખે છે. અમે સમજીએ છીએ કે તેને તેની જરૂર નથી, માટે કાઢી

શિક્ષક અને શિક્ષક

નાંખેલી ચોરણી તેને પરાણે પહેરાવવાની જરા પણ મરજી ક્યાં વમર. અમે તે એક કારે મુકી દીધે છીએ. બાળકને પોતાને તો નાગા રહેવામાં કાંઈ સરમ નથી. પણ સરમને ખ્યાલ આપણને થવાથી તેમને લુગડાં પહેરાવવા મહેનત કરીએ છીએ. આમ કરવાથી બાળકો નાનપણથી સરમાતાં શીખી જાય છે. તેમને તેમની મળની નાની વયમાં સરમનું બાન કરાવવાની જરૂર નથી. તેઓ જેવાં સ્વભાવથી નિર્દોષ હોય છે, તેવાં નિર્દોષ જેમ અને તેમ લાંબા વખત સુધી-મોટી વય સુધી રહે એમ કરવું જોઈએ. એવું નિર્દોષ અને નિર્લજ્જ બાળપણ જેટલું લાંબાશે તેટલી તેમના આયુષ્યની રૂદ્ધિ થશે અને તેમની તાંદુરસ્તી પણ તેટલા જ પ્રમાણમાં જરૂર વધશે. માટે તેમના નિર્દોષ હાલત ટકાવી રાખવા માટે લુગડાં નહિ પહેરાવવાં એ જરૂરનું છે.

છોકરાના પોશાકના સંબંધમાં મારે બીજી વાત એ કહેવાની છે કે તેના પહેરવેશ કિંમતી કપડાંના ન હોવો જોઈએ. કિંમતી પોશાકથી શરદો નથી. છોકરું તો કાંઈ પોશાકની કિંમત સમજતું નથી. તેને મન તો તે પણ લુગડું જ છે. તેને કિંમતી પોશાકની ચિન્તા કરવાની પણ પરવા નથી. પણ તમે તેને કિંમતી પોશાક ન્યારે પહેરાવો છો ત્યારે તમે એવું ઇચ્છો છો, કે તે કિંમતી લુગડાં બગડે નહિ માટે છોકરું એક ને એક જ ઠેકાણે બેસી રહે. તે પોશાક ગદિ કે મેલો થવાનું તમને ગમતું નથી. પણ બાળકને એક બાળુ ચુપચાપ બેસી રહેવું ગમતું નથી, તેથી બાળક મુઝાય છે અને અકળાય છે. તેમને તો માત્ર સ્વચ્છ સાદાં અને ઝટપટ ચોખ્ખા લુગડાં પહેરાવવાં જોઈએ. આજ કાળનાં તેમને જડાં લુગડાંની જરૂર નથી, પણ પાતળાં ને મલમલ જેવાં આરાક જોઈએ અને જેમ અને તેમ સાદાં અને સ્વચ્છ જોઈએ. વળી કિંમતી

ઓળી કે ઓઢણી હોય તો તે વખતોવખત ધોઈ શકાય નહિ, તેથી તે મેલી થાય તોપણ પહેરવી પડે છે. આવાં મેલાં કપડાં કાંઈ કિંમતી કહેવાય નહિ. તે સુંદર પણ લાગે નહિ અને મથાવટી પડેલી મેલી મંદી ચુંદડી બલે રેશમી હોય, તોપણ તેમાંનો મેલ અને જંતુઓ બાળકોને માથામાં દરદ પેદા કરે છે, તેમની તંદુરસ્તીને બમાડે છે.

કેટલાંક બેરાં પોતાનાં બાળકો બીજાની નજરે સુંદર અને સારા કિંમતી પોશાકવાળાં દેખાય એવું ઇચ્છીને તેમને કિંમતી તેમજ વધારે લુગડાં પહેરાવે છે. પણ બીજાને રૂપાળાં દેખાડવા માટે કાંઈ આપણાં બાળકો નથી. માટે બાળકને લાયકનો, તેમને શવે તેવો, તેઓ વધી શકે તેવો, અને તેમને ઋતુએ ઋતુમાં સીજે તેવો વેશ રાખવો જોઈયે.

બીજી વાત બાળકોની સ્વચ્છતા વિષે મારે તમને કહેવાની છે.

આપણો દેશ આજે દંભી થઈ ગયો છે. તમારે
બાળકોનો
પહેરવેશ
કોઈવાર નાતમાં જમવા જવું હોય, બહેન-
પણીને મળવા જવું હોય, બાલમન્દિરની મુલા-

કાતે આવવું હોય, કે આજના જેવી સભામાં બાપણ સાંભળવા માટે આવવું હોય, ત્યારે તમે બધાં સાંસુક થઈને આવો છો. અને જો એટલી ટેવ છે તો તે પણ તમારા પૂરતીજ છે, બીજાને માટે નહિ. પણ સ્વચ્છતાનો સવાલ તો હમેશાં માટેનો અને હરધડીનો છે. પરમેશ્વરે આપેલા શરીરને આપણે હમેશાં સાચ રાખીયે નહિ તો તેમના ગુન્હેમાર થઈએ છીએ. અને બાળકને કાચમ સાંસુક રાખવામાં આપણો ધર્મ તેમજ સ્વાર્થ બને છે. તેને જો સ્વચ્છ ન રાખીએ તો તે માંદું પડે અને સ્વચ્છ રાખવાથી નીરોગી રહે એમાં આપણો જ સ્વાર્થ છે. એ વાત તો તમને સમજાવવાની પણ જરૂર નથી. પણ કેવી કેવી તરેહની સ્વચ્છતા રાખવી જોઈયે તે હું તમને કહું.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

સ્વચ્છતા એટલે ઘણા દહાડાથી નહિ ધોયેલા માથામાં તેલ નાખીને ચોળીને માત્ર વાળ ઠાવકા કરવા તે નહિ; નખમાં મેલ ભર્યો હોય અને હાથ સાબુથી ધોવા તે નહિ; કાનમાં, આંખમાં, નાકમાં મેલ, ચીપડા રહી જાય અને સાબુ-પાઉડરથી મોઢું ધોયું કહેવાય તે પણ સ્વચ્છતા નથી. તમે કાળજીથી જોશો તો તમને માલુમ પડશે કે એવી જાતની અસ્વચ્છતા બાળકોમાં ઘણી રહે છે. કાનમાં મેલ રહેવાથી બાળકોના કાન વહેવા લાગે છે અને તે બહેરાં બની જાય છે. આજકાલ કાનમાં ૫૩ વહે એવાં ઘણાં બાળકો જોવામાં આવે છે. આંખમાં ચીપડા રહી જાય તો ખીલને કુલાં પડે છે. માટે આંખ, કાન, નાક, નખ, મોઢું, દાંત એ બધું દરરોજ બરાબર તપાસીને બાળકને સ્વચ્છ કરવું. નહિતો ઉપર ઉપરથી તમે બાળકનું મોઢું ધોશો તો અંદર ઘણો મેલ રહી જશે. માટે દરેક અવયવ-દરેક અંગ બરાબર સાચ રાખતાં શીખો. તેમ કરવાથી તેમની તંદુરસ્તી ઘણી સુધરી જશે. બાળકોને આવી રીતે સ્વચ્છ રહેવાની ટેવ પાડી દેવાની જરૂર છે તમે તમારા ઘરમાં અરીસો રાખીને તેમને આંખ, કાન, નાક, દાંત વગેરેમાં જે મેલ હોય તે બતાવો, તો તેઓ પછી જ્યારે જ્યારે જ્યાં મેલ દેખશે ત્યાંથી તરત જ કાઢી નાખવા અને સાફ રહેવા ટેવાઈ જશે. અમારા મંદિરમાં અમે અરીસા, કાંશઝીઓ, પાણીનાં કુંડાં અને ટુવાલો, એ બધું બાળકો પોતાની મેળે વાપરી શકે એમ રાખીએ છીએ અને તેઓ ત્યાં હોંશે હોંશે તેના ઉપયોગ કરીને પોતાની મેળે જ સાફ થાય છે, તે તમે જો ત્યાં જોવા સાચા આવ્યાં હશે તો નજરે જ જોયું હશે.

પણ આપણે તો એવું જ માની બેઠાં છીએ કે છોકરાં તો વાડે જ વધે. તેમનાં લુગડાં મેલાં ને ગંદાં હોય, તેમનાં ગોદડાં

ગંધાતાં ને મુતરાળાં હોય. તેમણે વળી દાતણ શું કરવું ? અને તેઓ ન્હારામાં પણ શું સમજે ? તેમના વાળ ઓળવાનું કે નવરાવીને ચાંદલો કરવાનું કામ તો આપણે અડવાડીયે પખવાડીયે કુરસદ આવે ત્યારે વાર પૂછીને કરીયે છીયે. જે આવું ખરેખર હોય તો ભારે મોટો ગુન્હો કર્યા બરાબર છે. આપણે દરરોજ ધરનાં વાસણ માંજીયે, ખેડાં ઉટકીયે, સંજવારી કાઢીયે, વસ્તુઓ કે ફરનીચરને ઝાપટી સાફ કરીયે, કપાટો ને પટારા ઝાટકીને ધૂળ ઉડાડી દબાયે, ગોળા પણ સાફ કરીયે-એ બધું કરીયે. પણ બાળકો તો ગમે તેવાં અસ્વચ્છ આથડયાં કરે તેની દરકાર શી ? તમે ધરનું રાચરચીકું બધું સાફ રાખો અને બાળકને ગંદુ મેલું રાખો એમાં તમને કાંઈ લાગતું જ નથી ? જ્યારે ધરની નિર્જીવ વસ્તુને તમે સાફસુધ રાખો છો, ત્યારે તમારા ધરની જીવતી જગતી વસ્તુ મેલી ગંદી રહે છે તેના તમને ખ્યાલ છે ? બાળકો ગંદાં રહે અને ધરની વસ્તુ ઠીક ઠાવકી રાખીયે એમાં ખુબી શી ? અમારા મન્દિરમાં જે બાળકો શરીરે ઓધરાળા-વાળાં આવે, જેના નખ વધીને તેમાં મેલ ભરાયા હોય, જેને માથે વાળનાં ઝટુરીયાં હોય, જેનાં આંખ, કાન, નાકમાં ચીપડા અને મેલ હોય, તેવાં બાળકો ઉપરથી અમે તેમનાં માવતરોની કિંમત કરીયે છીયે. જે સ્ત્રીઓ પંડે ટાપટીપ કરીને ચાલી જતી હોય, પણ પછવાડે જેમનાં છોકરાં મેલાં ગંદાં છેડો. ઝાલીને ચાલતાં દેખાય તેવી સ્ત્રીઓ કેવી લાગે ?

છોકરાં તો રખડુ જ હોય, ધૂળમાં રમનારાં જ હોય, ગંદાં જ હોય, હાથ લુગડાં બગાડી નાંખે એવાં જ હોય એમ માનીને તમે તેમને અસ્વચ્છ રાખો છો. પણ તેમને સ્વચ્છ રહેવાની એક વાર ટેવ પાડી જુઓ, તો તમને જણાશે કે તેઓ કાયમ સ્વચ્છ જ રહેવા

શિક્ષક અને શિક્ષણ

ચાહે છે. બેચાર બાબતો તમારે ખાસ સંભાળથી કરવાની જરૂર છે. બાળક જન્મવા બેસે ત્યારે જરૂર તેના હાથ ધોવરાવો. દરેક ચીજ ઝાલવા માટે હાથનો જ ઉપયોગ થાય છે, અને જુદે જુદે ઠેકાણે હાથ અડવાથી તેને મેલ કે ગ્રેસ ચોટી જાય છે, અને એવા ને એવા હાથથી બાળક જન્મવાનો મ્હાવરો રાખે તો લાંબે વખતે તેનું લોહી ખમડે છે. માટે હાથ તો જરૂર ધોવાનો રિવાજ રાખીને જ પછી જન્મવા માટે બેસાડવું.

બાળકના કાન પણ હમેશાં તપાસતાં રહેા અને સાફ કરો, તથા બેચાર દિવસે તેમાં તેલનું ટીપું નાખો. તેમને માથે વાળ રખાવો નહિ, અને રખાવો તો દર અઠવાડિયે સારી રીતે ન્હવરાવીને વાળમાંથી ખોડો ને મેલ દૂર કરો. આંખો પણ હમેશાં તપાસીને પાંપણોમાં ચીપડા બરાબ ન રહે તેની દરકાર રાખો. નાની છોડીઓનાં નાક વીંધાવો નહિ. નાક વીંધીને તેમાં વાળા પહેરાવ્યાથી તેનું નાક બરાબર સાચ થઇ શકતું નથી. માટે વાંધ્યું હોય તો ફક્ત સળી રાખો. પણ વાળી તો કદી પણ ન પહેરાવો. વાળાથી ધણી છોડીઓ હેરાન થાય છે, તેમનાં નાકમાં કચરો બરાબ રહે છે અને મહેનત કરતાં પણ નીકળતો નથી એવું અમે નજરે જોયું છે.

છોકરાંના નખમાં પણ મેલ-ધૂળ બરાબ રહે છે, માટે દર અઠવાડિયે વધેલા નખ કતરાવો; નહિતો તે મેલ ઢાળ અને દૂધ જેવા પ્રવાહી પદાર્થ ખાતી વખતે પેટમાં જાય છે. નખમાંથી એવો મેલનો ભોદો કાઢીને તમારા બાણમાં કેાઇ નાખે તો તમે તે ખાઓ ખરાં કે ? તમારા બાળકને પણ એવો મેલનો ભોદો તમે ખાવા ન જ દો એમ મને ખાત્રી છે. તો પછી તમે એવા વધેલા નખ જરૂર કતરાવતાં રહેશો એમ આશા રાખું છું.

હવે એક અમતની વાત મારે તમને કહેવાની છે. તે એ કે બાળકને કદી પણ મારો નહિ. બાળકને મારવું તમને લાગતું હશે કે માર વગર તો ચાલે જ નહિ કેમ ? છોકરાં વારંવારે માથું ખાધ જાય, કવરાવી મુકે, તોફાન કરે, તેમને તે વળી માર્યાં વગર કેમ ચાલે ? પણ હું કહું છું કે અમારા બાલમન્દિરમાં આવીને જોઈ જાઓ. અમે તેમને ખીલકુલ મારતા નથી, અને પચાસ જેટલાં છોકરા છોડીએ છે તે બધાં અમારું કશું કરે છે. અમને તેઓ જૂલતાં નથી; તેમને ઘેર જાય છે ત્યાં પણ તેમને અમારાં સ્વપ્નાં આવે છે. તે માટે અમારી પાસે કાંઈ જાડુ નથી, કાંઈ મંત્રનંતર નથી, કાંઈ ઈલિમ લમાડી દીધો નથી, પણ તેનું કારણ અમે કદી મારતા નથી તે જ છે.

બાળકો તો પ્રજુને ઘેરથી આવેલા નાના દેવો છે. તમે જાણો છો કે બાળક માટે તો આપણે પત્થર એટલા પ્રજુ કરીએ છીએ. બાળક માટે જપ, તપ, ઉપવાસ કરીએ છીએ. બાળકો ધરતું ધરેણું છે, બાળકો ધનનો અમૂલ્ય ખજાનો છે, બાળકો દેશનું જવાહીર છે. એવાં મોઢાં બાળકોને મારવાનું શું તમે પસંદ કરશો ? પ્રજુએ પ્રેમથી આવેલાં બાળકોને મારતાં તમારે ખીવું જોઈએ કે તેને મારવાથી બાળક ખોઈ બેસીશું. બાળકને ખાતર તમે પ્રથમ તો મોટી મોટી માનતાઓ કરો છો, સત્પનારાયણની કથા કરાવો છો, અનેક વ્રત, તપ કરો છો; પણ બાળક સાંપડ્યા પછી એ બધું જૂલો જમને બાળકને મારવું જૂલતાં નથી.

હું જાણું છું કે બાળકને મારવાની તમને કાંઈ હોંશ થતી નથી; તેમજ કાંઈ શાસ્ત્રમાં બાળકને મારવાથી પુણ્ય થવાનું પણ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

લખેલું નથી કે તેવા પુણ્યને માટે તમે મારતાં હો. પણ ધણીવાર તમે કંટાળી જાઓ છો તેથી તેમને મારો છો. કેટલાંક કેક ખીજની દાંડે બાળકને મારે છે, અને રીસ ઉતારે છે; કેટલાંક પોતાને બાળકે શરીર ન ચાલે માટે મારે છે; કેટલાંક ધડીધડીમાં મીઠાનું ખોઈ બેસે છે તેથી મારે છે; પોતે મજામાં રહેવાની મરજીને લીધે અને પોતાની નિર્બળતાને લીધે પણ કેટલાંક બાળકોને મારે છે. બાળકો કંઈ કંઈ માગીને તકલીફ આપે તે લેવાના બાળકસથી અને તે જમવા માગે, રમવા માગે, પાણી માગે વગેરે અનેક જોઈતી ચીજ માગે ત્યારે પોતાને કામ કરવું ગમે નહિ અને 'બાળકનું' જોઈતું પરાણું કરવું પડે, માટે તમે તેને મારો છો.

પણ બધાં માણસો બાળકને મારવામાં મોટી ભૂલ કરે છે. કેટલીક વાર બાળકની હાલ ગણીને, તેને બચાવવા નહિ જવા માટે, તે કાંઈ માગે ત્યારે આપણે ગુસ્સે થઈને મારીએ છીએ. પણ આપણે સમજતાં નથી કે બાળકને તેની મરજી મુજબ કરવાની હિચ્છા હોય છે. તેને પણ જીવ છે અને તેને પણ હિચ્છા છે. તે કદી પણ મારથી સુધરતું નથી. અમે મંદિરમાં આવતાં કેટલાંક બાળકોને પૂછીએ છીએ કે 'તમને તમારી મા મારે છે?' ત્યારે જેમને તેમની માતાઓ મારે છે તેઓ તો શીયાવીયા થઈ જાય છે. કેટલાંક તો કહે છે કે 'અમારી બાને કહેશો મા, નહિ તો અમને વધારે મારશે.' આવાં બાળકો મોટાં થઈ પરણીને નાખાં થાય, ત્યારપછી તેમને માબાપ ઉપર શાનું હેત રહે? આવી સ્થિતિ ધણે ઠેકાણે જોવામાં આવે છે તેનું એ જ કારણ હોય છે. માટે કોઈ પણ કારણસર, ગમે તેવો બાળકનો વાંક લાગે તોપણ, લાખો રૂપિયાનું નુકસાન થઈ જાય તોપણ બાળકને મારવું નહિ.

મારવાનું કામ તો કસાઇનું છે, ધાતકીનું છે. મારવાથી તો પરમેશ્વર આપણા હાથપગ કાપી નાખશે. બાળક તો ગરીબ અને નિર્બળ છે, તેનામાં તાકાત નથી, અક્કલ નથી; તે તો મારશે તો પણ માર સાંખીને ડુસકાં ભરતું ભરતું પાછું તમારા જ ખોળામાં આવીને બેસશે. તે બિચાઈ બીજે ક્યાં જાય ? હું જાણું છું કે બાળકને માર્યા પછી પાછળથી તમે જ પાછાં પસ્તાવે કરો છો. તે તમારું માગી આણેલું તમને મળ્યું છે, પ્રભુને ઘેરથી સાંપડેલું છે, માટે તેને કદી પણ મારવાની જરૂર નથી. મારથી સુધરવાને બદલે તેઓ ઉલટાં બગડી જાય છે. મારથી ટેવાયેલાં છોકરાં રાંકડાં, રોષ પડે એવાં, ગરીબડાં, નમાલાં અને પોતાની માની વાત યાદ આવે ત્યારે કોઈ રાક્ષસીની વાત સાંભરતાં બી મરે એવાં થઈ જાય છે.

અમે દુનીયામાં અને પુસ્તકોમાં તો ઘણું એવું સાંભળાયે છીએ અને વાંચીયે છીએ કે માતાના પ્રેમ જેવો બીજો કોઈ પ્રેમ નથી. તો પછી તમે તમારાં બાળકને મારો છો એવો જ્યારે અમને અનુભવ થાય ત્યારે તેમાં તમારું કેટલું ગૌરવ અમારે ગણવું ?

જેમ નબળો માટી ખેરી પર શરો, અને મીયાં ભાઈ નબળો તો ગુસ્સા ખેત, તેમ તમારામાં ગુસ્સો-ક્રોધ છે એ તમારી નબળાઈ છે. ઘરમાં કદાચ જે ચીમની ફૂટી, ખીચડી દાઝી ગઈ, કે કોઈ ચીજ ખોવાઈ ગઈ ને હાથ ન લાગે તો તરત જ બાળક હાથમાં આવે અને તેને માર પડે. પણ તમારી નબળાઈ અને તમારી બેદરકારીના બદલામાં તમે છોકરાંને મારો છો. તમે છોકરાંને મારશો તો તે મોટાં થઈને તેમનાં છોકરાંને મારશે; અને એમ દુનીયામાં મારની પરંપરા ચાલશે તેનું પાપ તમને લાગશે. એકવાર પણ બાળકને માર્યાથી તમારી પાંચ પચીસ એકાદશીના ઉપવાસનું પુણ્ય નાશ પામશે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

મારથી હિંસા થાય છે. બાળક નીસાસા મુકે છે અને બાળકના નીસાસા તો ધરને બાળી નાંખવા સમર્થ છે. માટે બાળકની આંતરડી કદી પણ દુભવવી નહિ. તેમના નીસાસા અત્યંત જૂંડા છે. મને એક જ્ઞાતિ જડી મળ્યું છે અને મને ખબર પડી છે કે જેમને પુત્રો જોઈતા હોય તેમણે કદી પણ છોકરાંને મારવાં નહિ; કાયમ સૌભાગ્ય જોઈતું હોય તો તેમને મારવાં નહિ. દાન કરવાથી, તપ કરવાથી, ઉપવાસ કરવાથી, વ્રત કરવાથી, જત્રા કરવાથી—એ બધાથી પુણ્ય મળે છે એમ તો તમે જાણો છો. તેવી જ રીતે જો કદાચ છોકરાંને મારવાનો ઝુસ્સો ચડી જાય તો તેને અટકાવવાનું તપ કરો તો તે તપ ધણું મોટું છે. ઝુસ્સાને અટકાવવાના તપથી એટલું તો મોટું પુણ્ય થાય છે કે એ પુણ્યથી તમને દીકરા દીકરી અને ધણીનો અમરપટો, ધન, વૈભવ—એ બધું પ્રાપ્ત થાય. માટે આપણા ઘરમાં આવેલા એ નાના દેવોને કદી પણ દુભવો નહિ. તમે મને પૂછશો કે તમારે છોકરાં છે તેને ઘરમાં શું થાય છે ? તો હું તમને કહું છું કે મારા ઘરમાં મારની વાત વહન બંધ કરી દીધી છે. હું તો કદી મારું જ નહિ, પણ મેં મારા ઘરમાં પણ એવી જ સૂચના આપી દીધી છે, અને તે અમલમાં આવે છે. મને પણ ઝુસ્સો ચડી જતો, હાથ ઉપડી જતો; પણ તે અટકાવવા માટે મારે મારે તપ કરવું પડ્યું છે. આજથી નિયમ લો કે મારે મારવાનો ઝુસ્સો ચડે કે બાળકને હાથ અડકાડી જવાય તો ઉપવાસ કરવો. એમ કરવાથી તમારી ઝુસ્સાની ટેવ કે મારવાની મરજી નાશ પડે એ જ.

માબાપોને

આ પ્રસંગે મારે આપને થોડુંએક કહેવાનું છે. આજે હું આપને આ મંદિરનું મહત્ત્વ સમજાવવા માગું છું. આપ આપના બાળકને અહીં ગમે તે હેતુથી મોકલતાં હો, પરંતુ અમે તો તેમને કેળવણીની એક ચોક્કસ યોજનાથી કેળવવા ચાહીએ છીએ. બાળકની કુદરતી શક્તિઓને ધ્વંસી નાખવાનાં આજની શાળાઓમાં જે બચકર કારખાનાં ચાલી રહ્યાં છે તેમાંથી અમે તેમને બચાવવા ચાહીએ છીએ. આપને અને આખા સમાજને જે પ્રાણધાતક કેળવણીનો મોહ લાગ્યો છે તેમાંથી સાંતે ઉગારવા અમે ચાહીએ છીએ. જે કેળવણી બાળકને કેવળ ગણિત, લેખન અને વાચનના સંજ્ઞા બાંધમાંથી કાઢવા બાળકને સતત પીડી રહી છે તે કેળવણી બાળકની અનેકવિધ કુદરતી શક્તિનો નાશ કરનારી છે એવું અમારું દૃઢ માનવું છે. એ કેળવણી સામે અમારું આ નાનું સરખું છતાં જોસદાર બંડ છે. અમારો ઉદ્દેશ બાળકમાં જે કુદરતી શક્તિઓ રહેલી છે તેને પોષવાનો, ખીલવવાનો ને તેને ઉત્તમ કોટીએ પહોંચાડવાનો છે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

બે વર્ષના અમારા અનુભવોથી અમને ખાત્રી થઇ છે કે માણસમાં જે કંઈ હીર છે તેનો આજની કેળવણીની ધરેડ દબતાથી અને યોજનાથી નાશ કરે છે. અમારી એ પણ ખાત્રી થઈ છે કે કેળવણીની અમારી યોજનાથી ખુદાએ માણસમાં જે કંઈ આપેલું છે તે ચોક્કસપણે બહાર આવે છે ને તે બાળકને અને સમાજને ઉપકારક બને છે.

દરેક બાળક કેવળ લેખન, વાચન અને ગણિત માટે સરજાયેલું નથી. કોઇ બાળકમાં કુદરતે મોટા સાહિત્યકારનું ભેજું મુકેલું હોય છે, તો કોઇમાં ચિત્રકારની અનુપમ કલાશક્તિ ભરેલી હોય છે, તો વળી કોઇમાં સંગીતના દૃઢ સંસ્કારો મુકેલા હોય છે. કુદરત કોઈ બાળકને મોટો યંત્રકાર થવા, તો કોઇને સમર્થ ગણિતિ થવા સરજે છે. કુદરતે કોઈ બાળકમાં શિક્ષકના ગુણો, તો કોઇનામાં લશ્કરના ઉપરીના ગુણો મુકેલા હોય છે. કોઇને પ્રભુએ ભક્તહૃદય આપેલું હોય છે તો કોઇને કર્મયોગીનો પ્રયંત આગ્રહ આપેલો હોય છે. કોઈ બાળક આવતી કાલની સમાજનો નેતા તો કોઇ વળી રાજકારણનો પ્રખર આગેવાન હોય છે. બાળકની આ બધી શક્તિના વિકાસ માટે પ્રયત્ન કરવો તેનું નામ કેળવણી. જે શાળા આવો પ્રયત્ન કરે તે જ શાળા ખરી શાળા કહેવાય. અમે આવી જાતની શાળા ઉભી કરવા મથી રહ્યા છીએ. અમારામાં જે અલ્પ પ્રાણુ છે તે પ્રાણુ ખરચીને અમે આ નવીન અખતરા પાછળ મંડ્યા છીએ. હમણાં જ આપે અમારાં બાળકોનું સંગીત સાંભળ્યું. ખુદાએ જેમને સંગીતની બક્ષિશથી નવા-જેલા છે તેમને તમે હમણાં જ જોયા. બગડો ધુંટાવનારી અને મોપાટ લેવરાવનારી શાળામાં એમની આ સંગીતની શક્તિનું શું થાત ? હવા વિના આપણે જેમ મરવું પડે છે તેમ આ શક્તિને યોગ્ય વિના મરવું જ પડત. તે બચુભાઇ, બાપુભાઇ, કુસુમબેન, કુલીનચંદ્ર, સતીશ-ચંદ્ર, ઉદુમતી, વિદ્યાબેન મોટાં ને કાન્તિલાલ અમારા સંગીતશાસ્ત્રીઓ.

આપની પાસે હું બાળકોની એક બીજી શક્તિનું પ્રદર્શન કરીશ. જુઓ આ આબાદ બેનનાં ચિત્રો; જુઓ આ સુશીલાબેન ને અંજુ-બેનનાં ચિત્રો; આ રહી રામભાઈ, કાન્તિલાલ, મૂળજી ને વિમળા બેનની ડિઝાઇનો. આ અને બીજાં બાળકો અમારા ચિત્રકારો છે. એકમાં પેટર્ન ડિઝાઇનની શક્તિનો, તો બીજામાં સજ્જગારચિત્રની શક્તિનો, તો વળી ત્રીજામાં ઝાડપાન કાઢવાની શક્તિનો આ વિભાવ છે. શાળાની ધરેડમાં એમની આ શક્તિને કોષ્ટકો જાણી પણ હોત ! તેમની રૂપ અને રંગની કદરની શક્તિની અને તેથી ઉપજતા આનંદની તો વાત જ થી કરવી !

ભગવાનલાલ અમારા mechanic છે ! કુલીનચંદ્ર અને સતીશ બાપુ અમારા સાહિત્યકારો છે; એમની વાંચવાની અને સમજવાની શક્તિ એમની ઉમ્મરના પ્રમાણમાં વધારેપડતી છે. તારા બેનમાં સાહિત્યશાસ્ત્રીના અદ્ભુત ગુણો હતા, પણ તેમનાં માતૃપિતાને એમ રૂચ્યું કે તારાબેન ગણિતમાં કુશળ થાય તો સારું; ને તેથી તેઓ માજીરાજ કન્યાશાળામાં ગડીયા ભણવા ગયાં છે. અત્યારે તેઓ વીશા સુધી શીખ્યાં છે; અહીં તેઓ બુદ્ધની જાતકમાળાની ચોપડી વાંચતાં ને સમજતાં. તેમની ઉમ્મર સાત વર્ષની હતી. અંજુબેન દરજીની છોડી હતાં. કેણુ જાણે કેમ તે ઉઠી ગયાં, પણ અમે તો તે જતાં અમારી સમાજની એક લોકગીતગાયિકા ખોષ બેઠા. એનામાં આલેખનનો પણ શોખ હતો. ઇટાલી બેન ખવાસ હતાં. સંજોગે બદલાણુ ને તેને શાળા છોડવી પડી. એ એક નવીન ઢબનાં ચિત્રકાર હતાં. એનાં વિચિત્ર ચિત્રો તમને હું બતાવું છું. ગોરધનદાસ સોની હતા. એને જોતાં અમને થતું કે એ બહુન ઉડાવનાર જ બનશે. એનો શોખ જ કંઈ એવો વિચિત્ર હતો. પણ એને તો એના માખાસે ઉઠાડી લીધા. કોષ્ટકને તે કહેતા હતા કે “ ભાઈ, એ શાળામાં આપણું

શિક્ષક અને શિક્ષણ

કામ નહિ. એ તો મોટા માણસની શાળા. ત્યાં છોકરાં માડી ઘોડામાં જાય, ખાય પીએ, રમે જમે ને પાછાં આવે. ત્યાં કંઈ શીખવા બીખવાનું નહિ.” એ છોકરે એક વાર વાત કરતાં મને ખુશમિજનજમાં આવીને કહેલું કે મિત્રુભાઈ અમે મોટા થશું ત્યારે બાલમન્દિરમાં ફરીએ મોકલશું. મનહરબેન થાય તો એક સુંદર વાર્તાકાર ને રોશી અધિકારી. પદમા બેનનું નામ જ ‘પદમા પરોપકારી’ છે. પરોપકાર કરવાનું મળ્યું એટલે રમવાનું અને રંજણવાનું બધુંય બંધ. એની પાસે જ્યારે અમે પરાણે કામ કરાવવા પ્રયત્ન કરાયે છીએ ત્યારે એનો આત્મા શીવાઈ જાય છે ને અમને ઉઘાડી આંખે લાગે છે કે તેનામાં રહેલ નાઘટીંગેલને અમે ભારે ધ્રુજ કરાયે છીએ. પણ એનાં માબાપ એકડા માટે ઉતાવળા થશે તેનું ?

પથુભા તો નવી જ ધુનમાં રહેનારા. તે તો રામ અને પ્રતાપની વાતોમાં જ ગુલતાન ચિત્રો પસંદ કરે તો પૌરાણિક દેવોનાં. પોતાનું નામ જ રામચંદ્ર પાડીને રહે છે. ન ખાવાનો શાખ, ન પીવાનો શાખ, કુદરતમાં અને ચિત્રમાં છોડો તો આખો દલાડો રખડે ને પથરા દોડવે; પણ તેનેય એકડા ધુંટાવવા પડશે. પોપટલાલ પ્રેમ અને લાગણીનો નમુનો, પણ એને મન્દિરમાં બેસી કામ કરવું ગમે જ નહિ. બહાર બેસી કામ કરવાનું કહો તો જ તે ખાલે આમ બધાં બાળકોમાં કંઈ ને કંઈ વિશેષતા છે. બધાંની વાતો કહું તો આપને રમુજ પડે; પણ અત્યારે પૂરો વખત નથી.

છતાં અમે લખતાં, વાંચતાં અને મણુતાં નથી શીખવતા એમ નથી. ઘણાં છોકરાં વાચી શકે છે; ઘણાં લખી પણ શકે છે. બીજી શાળાના વાચન અને લેખનમાં અને આ શાળાના વાચન લેખનમાં

આસમાન જમીનનો ફેર છે. અભિમાન કહો કે ગમે તે કહો, પણ બાલમંદિરનાં બાળકો જે કંઈ વાંચે છે તે સમજીને જ, ને તેનો આનંદ લઈને જ. ચંત્રવત્ વગર સમજીએ કદી પણ નહિ: આ એમને માટે યોજાેલી વાચનસામગ્રી. આ સામગ્રી જ એવી છે કે તે દ્વારા બાળક વાચનમાં ખુબ ઉચે ચડે ને તે વળી સમજણપૂર્વક. આ જુઓ તેમના અક્ષરો. પહેલેથી જ મરોડદાર અને સુંદર. આ એક બીજો નમુનો જુઓ. ગામની શાળામાંથી આવેલાં આ બે બાળકોના અક્ષરો !! નરી આંખે જોઈ શકશો કે એમાં કેટલો બધો તરાવત છે.

આપ જોઈ શકશો કે અહીં જેમ લેખન વાચનનું શિક્ષણ છે તેમ ગણિતનું શિક્ષણ પણ છે. પ્રત્યેક બાળકે આ ત્રણ વાનાં શીખવાં જ જાઈએ અને અહીંનું બાળક તે શીખશે જ; પરંતુ બીજી શક્તિઓના વિકાસને ભોગે તો નહિ જ. બીજી શક્તિઓના વિકાસમાં જ કદાચ વહેલુંમોડું પણ તે શીખવાનું તો ખરું જ.

આટલું કહી આપને હું ઠસાવવા માગું છું કે આપે આપના બાળકની શાળાની પસંદગીમાં ભૂલ નથી જ કરી. અમે આપના બાળકનો જેટલો સુંદર વિકાસ થઈ શકશે તેટલો સુંદર વિકાસ કરવા પ્રયત્ન કરી રહ્યા છીએ એવી આપનામાં શ્રદ્ધા જાગે તો જ અમે અમારા પ્રયત્નો સફળ થયા ગણીશું. હવે એક બીજી વાત કરવા ચાહું છું. આપની પાસે કેટલીએક માગણી કરવાની છે. આપની અમને આ કાર્યમાં પૂરેપૂરી મદદ ન હોય તો અમારા પ્રયોગો અને અમારી મોટી આશાઓ વ્યર્થ જ જાય. આપે કેટલીએક બાબતો અમારા ખાતર, આપનાં પ્યારાં બાળકો ખાતર ને દેશ ખાતર કરવાની છે. જો આપ અમારા કામનો ચોથો ભાગ પણ ધરમાં કરો તો પરિણામ અદ્ભુત જ આવે.

અમે આપના બાળકને કોઇપણ જાતની શિક્ષા કર્યા વગર કે તેમને કોઇપણ જાતની લાલચ આપ્યા વિના શીખવીએ છીએ. આજે આખો સમાજ ભય અને લાલચના રોગથી પીડાય છે. સમાજના એ ભયકર રોગને લીધે જ રાજસત્તાનું પશુબળ અને પરદેશી વેપાર ટકી રહ્યાં છે. આપણે ભાવિ પ્રજાને એ રોગમાંથી મુક્ત કરવી હોય તો આપણે આજે જ ધર અને શાળામાંથી શિક્ષા અને લાલચનો બહિષ્કાર કરવો જોઇએ. આપ સૌ બાળકને ધરમાં શિક્ષા કરો છો જ, લાલચથી તો આપ બાળકને વશ કરી શકો છો. મારા કહેવામાં ઘણું સત્ય છે. કોઇક જ બાળક પ્રીવાદ કર્યા વિના રહ્યું હશે કે “ મારી બા મને મારે છે; ઘણા મારે છે, ચોંટીયા મારે છે.” આ ખરેખર શરમની વાત છે. આપણા વિચિત્ર ગુસ્સાને ધણીવાર આપણે કાબુમાં નથી રાખી શકતા. પરંતુ ખરેખર આ વાત શોચનીય જ છે. આજે જ આપણે સૌ નિશ્ચય કરી લઇએ કે બાળકોને ભવિષ્યમાં કદી પણ મારવાં તો નહિ જ. બાળકને આપણે કેટલું બધું ભયંકર નુકસાન કરીએ છીએ તે વિષે જો દું બોલું તો ખરેખર તમને ભારે પશ્ચાત્તાપ જ થાય. મને એવા પશ્ચાત્તાપનો સારો અનુભવ છે.

લાલચથી આપણે કોઇપણ કામ ન જ લઇએ. લાલચ એ કેટલાક ભયંકર દોષોનું મૂળ છે. એક બાલિકા અહીંથી બીજી શાળામાં ગઈ. તેને મેં પૂછ્યું, શું ત્યાં સંગીત છે? તે કહે ના. ત્યાં ચિત્રકામ કરવાનાં સાધનો છે? ના, જી. ત્યાં જાતજાતની વાંચવાની ને ચિત્રોની ચોપડીઓ છે? ના, જી. ત્યારે ત્યાં રમકડાં છે? ના જી, તે પણ નથી. ત્યારે ત્યાં નાસ્તાની સગવડ છે? જી ના, તેથી નથી. ત્યારે ત્યાં ધ્યાન અને પ્રાર્થના થતાં હશે. ધ્યાન તો નથી થતું પણ પ્રાર્થના થાય છે; પણ હિંમત અને મોટા ધોંધાટ સાથે.

ત્યાં સારસુર તો હશે જ. ના જી, સારસુર કેવી? બધી છોડીઓ શીંગો ને દાળીયા ને એવું એવું ખાય એટલે કલાસમાં કચરો પડે. ત્યારે ત્યાં તમને જોન કહીને બોલાવતાં હશે. જી ના, ત્યાં તો એલી એ એમ કહીને બોલાવે. છેવટે મેં પૂછ્યું, ત્યારે ત્યાં છે શું? જવાબ મળ્યો કશુંયે નથી. ત્યારે તમે ત્યાં શું કામ ગયાં? પણ ત્યાં ક્ષનામ મળે છે ના? ચોળી મળે, પોલકું મળે.

જીવનને ઉન્નત કરનાર કશુંયે વાતાવરણ ન હોય તેવી શાળામાં પણ લાલચનું આકર્ષણ કામ કરે છે. આ બાળા લાલચની ડંચાધે ચડે તો તેનું પતન કેટલું નીચું થાય!

માટે આપણે લાલચ આપવાના પ્રયોગોને હાંકી જ કાઢવા જોઈએ.

આપને મારે ખીજ વાત એ કહેવાની છે કે આપ આપનાં બાળકને સુખી રાખો. આપ આપનાં બાળકને સુખી જ ચાહો છો અને જાણીજોઈને તેને દુઃખી કરતાં જ નથી; પરંતુ આપણું કેટલીએક બાબતનું અજ્ઞાન, આપણી અત્યારની રહેણીકરણી અને આપણી વિચારસરણી એવાં છે કે જેથી બાળકને સહેજે દુઃખ થાય છે. આપણામાં ભયંકરમાં ભયંકર અજ્ઞાન આરોગ્યશાસ્ત્રનું છે. આરોગ્યના સાદામાં સાદા નિયમો પણ આપણે જાણતા નથી. આથી આપણું બાળક પીડાયેલું રહે છે. હાથની ખરી ચોખ્ખાઈનો ખરો ખ્યાલ તો અહીં અમે બાળકના હાથ સામુથી ધોવરાવીએ છીએ ત્યારે જ તેમને આવે છે. ચોખ્ખા હાથથી તેમનો આનંદ કેટલો વધે છે તે અમે જાતે જોયું છે. કેટલાં માખાપ એમનાં શરીરો ચોખ્ખાં રાખવાની કાળજી રાખે છે? નખ ઉતરાવવા માટે કેટલાંએક માખાપને અમારે ચિઠ્ઠી લખવી પડે તે અમારે માટે શરમ ભરેલું છે. ઘરેણાં પહેરાવવામાં ઘણું નુકસાન છે એટલુંયે હજી ઘણાં માખાપો

શિક્ષક અને શિક્ષણ

સમજતાં નથી. કેટલાંયે માઆપને ખબર નથી કે તેમનાં બાળકોના કાનમાં મેલ છે, તેથી તેમનામાં રહેજ બહેરાશ છે. લુગડાં કેવાં પહેરાવવાં જોઈએ તેની તો ઘણાં યોડાં જ માઆપોને ખબર છે. બાળકમાં કંઈ રોગ છે કે નહિ તેનીય માઆપને ઘણીવાર અમારે ખબર કરવી પડે છે. એક બાળક અહીં આવ્યા પછી કંઈ કામ જ ન કરે; બેસી જ રહે. અમને વ્હેમ પડ્યો, અમે જ તેની સાદી તપાસ કરી. અમને માલુમ પડ્યું કે તેના પેટમાં રોગ છે. માઆપ ઉપર ચીઠ્ઠી લખી મોકલી કે.....ભાઈના પેટમાં દરદ લાગે છે, ડાક્ટરની મદદ લ્યો. જ્યારે ડાક્ટરે કહ્યું કે એના પેટમાં બરલ છે ત્યારે માઆપે આશ્ચર્ય પામી અમને કહ્યું, તમને એની ક્યાંથી ખબર પડી કે અમારા ઉપર ચીઠ્ઠી લખી !

છતાં મારે કળુલ કરવું જ જોઈએ કે આપ આપના બાળકને બનતા પ્રયત્ને મંદિરમાં સ્વચ્છ જ મોકલો છો. તમારી સાક્ષી જ્વાલીયરના પ્રેક્ટિસર કુલકરણીએ પુરી છે. તેઓ અહીં આવ્યા હતા ત્યારે આપણાં બાળકોને જોઈને તેમણે કહેલું કે આવાં ચોખ્ખાં, તન્દુરસ્ત અને ખુશમિજાજ બાળકો મેં આખા હિન્દુસ્તાનમાં ક્યાંય જોયાં નથી. એ આપણા બાળકોને એક ફોટો પોતાની સાથે લઈ ગયેલા છે. પણ દિલ્લીની વાત છે કે રજના દિવસોમાં આપ આપનાં બાળકોને ગંદા રાખો છો. રસ્તા ઉપર કુદતાં આપનાં ગંદાં બાળકો મને જોઈ શરમાઈ જાય છે.

મારે તમને એટલું જ ઠસાવવાનું કે બાળકોને ખુબ સ્વચ્છ રાખો, તેને બંધબેસતાં કપડાં પહેરાવો, માંદગીના જરાયે વ્હેમ પડે કે દવાખાને લઈ જાઓ ને ઘરેણું ન પહેરાવો.

ઘણીવાર આપણી રહેણીકરણીથી બાળકને દુઃખ ખમવું પડે છે. આપણે આખું ઘર આપણા સુખને માટે ચલાવીએ છીએ એ દેખીતું

છે. બાળકને ઘરમાં થોડું જ સ્થાન છે. જેમ આપણે આપણા સુખ માટે આપણને મારક આવે એવી ચીજો બનાવીએ છીએ, તેમજ બાળકને સુખ મળે તે માટે તેમનાજોગી નાની નાની ચીજો આપણે બનાવવી જોઈએ. આપણી પેઠે જ તેઓ નાનાં નાનાં કામો કરી શકે તે માટે તેમને નાનાં નાનાં સાધનો આપો. નાની સાવરણી, નાની સુપડી, નાનો પાવડો, નાની કેદાળી, નાનકડું એવું એવું ને નાના નાના લોટા પ્યાલા તમે બાળકને માટે વસાવી શકો જ. બાળકને નાનું એવું ઘર એકાદ ખુણામાં કરી આપો જ. બાળક તે સાર રાખશે, તેમાં તેનો સરસામાન ગોઠવશે, ને સુખી રહેશે. બાળકને તેના ગજ પ્રમાણેનું એકેય કામ કરતાં રોકો નહિ. સાચે સાચું તે ઘોષ શકે છે, વાસણ માંજ શકે છે, સંજવારી કાઢી શકે છે, હાથે નાહી શકે છે, કુલો ગોઠવી શકે છે, માથું ઝોળી શકે છે. તેના ઉપર વિશ્વાસ રાખો અને તેને કામ સોંપો; પછી જુઓ તેઓમાં કેટલી બધી શક્તિ છે. આપણે હજી સુધી બાળકને સમજી શક્યા નથી તેનું જ આ કારણ છે.

છેલ્લી વાત એ કહેવાની છે કે આપણે આપણી વિચારસરણીમાં મોટા ફેરફાર કરવો ઘટે છે.

“બાળકો આપણે માટે નથી, પણ આપણે તેમને માટે છીએ” એ વિચાર આપણામાં જાગવો જોઈએ. આ જ સુધી આપણે ઉંઘી રીતે વર્તીએ. બાળકને આપણે આપણા સુખ અને સગવડ આમળ વિસાર્યું. હવે આપણે એમનાં સુખ અને સગવડ ખાતર આપણી જાતને વીસરી જઈએ. આજ દિવસ સુધી આપણે આપણી મોજ માટે બાળકને રમાડ્યું, જમાડ્યું ને શણગાર્યું; હવેથી આપણે એમની મોજ ખાતર તેઓને સ્વેચ્છાથી રમવા દઈએ, જમવા દઈએ, ને પોતાની જાતને શણગારવા દઈએ. અત્યાર સુધી આપણે લોકોમાં

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આપણાં બાળકના ગુણોનું પ્રદર્શન કરી વાહવાહ લીધી, હવે આપણે તેમના ગુણોનું સ્વતઃ પ્રદર્શન થાય ત્યારે જ તેનો આનંદ હુંટવા રાહ નેમ્યે. અત્યાર સુધી આપણે પહેલાં ને પછી બાળક, એમ આપણે ચલાવ્યું; હવે બાળકો પહેલાં ને આપણે પછી એમ ચાલવા દેમ્યે. અત્યાર સુધી બાળક આપણા પ્રત્યે નમ્ર રહ્યું, આપણા હુકમને ચંત્રવત્ ઉઠાવવા તૈયાર રહ્યું, હવે આપણે તેને માન આપીયે, તેના વ્યક્તિત્વને પિછાનીયે ને તેની ઇચ્છાઓને પણ અમલમાં મુકવા કાળજી રાખીયે. પ્રિય માતાઓ અને પિતાઓ, આજે બાળકોના યુગની શરૂઆત છે. એ યુગ નજીક લાવવાના કામમાં આપ જે અમૂલ્ય સહાય આપી રહ્યા છો તે માટે આપનો કેટલો બધો ઉપકાર માનવો ઘટે ? ભવિષ્યની પ્રજા આપની કેટલી બધી ઋણી રહેશે ?

આજનો પ્રસંગ ધન્ય છે. માબાપો, શિક્ષાગુરુઓ ને શિષ્યો જે મન્દિરમાં શિક્ષણના પવિત્ર કાર્યમાં પ્રગતિ કરવા એકત્ર થાય તે દિવસ ધન્યભાગ્યનો છે. આજથી ભાવિ પ્રજાનો ઉદય થઈ ચુક્યો છે.

સ્વતંત્ર બાલશિક્ષણ

૧

ડૉ. મૉન્ટેસોરી

યુરોપીય કેળવણીનો ઇતિહાસ જુઓ કે સમર્થ કેળવણીકારોની નામાવલિ તરફ દૃષ્ટિ નાખો તો માલૂમ પડશે કે એમાં કેાઈ પણ સ્થળે સ્ત્રીનું નામ નથી. પહેલવહેલી જ એક સ્ત્રી કેળવણીકાર ઉત્પન્ન કરવાનું માન ઇટાલીને ઘટે છે. ડૉ. મૉન્ટેસોરીની પહેલાં થઈ ગયેલા સર્વ કેળવણીશાસ્ત્રીઓ ઉપલક્ષીયા જ્ઞાનવાળા અને કેટલેક અંશે સિદ્ધાન્તી હતા. કેળવણીના ઇતિહાસમાં આ પહેલી જ વખતે એક જુદા જ ક્ષેત્રમાંથી ડૉ. મૉન્ટેસોરી આપણી સમક્ષ ખડાં થાય છે અને કેળવણીના સત્ય સિદ્ધાન્તોની અપૂર્વ મીમાંસા રજુ કરે છે. મૉડમ મૉન્ટેસોરીમાં માનવવંશશાસ્ત્રી, શરીરશાસ્ત્રી, માનસશાસ્ત્રી, તત્ત્વવેત્તા અને કેળવણીશાસ્ત્રી એ બધાનું એકી સાથે દર્શન થાય છે. બાળક અને બાળમગજનાં એ ખાસ અભ્યાસી છે. પોતે અપરિણીત છતાં

શિક્ષક અને શિક્ષણ

માતાઓની પણ તે માતા છે અને બાળકોનાં મહાન સરસ્વતી છે. બાળકોનો નવયુગ પ્રવર્તાવનાર, જડવાદ અને પરાધીનતાની બેડીમાંથી મનુષ્યજાતિને ઉદ્ધારવાનો આરંભક પ્રયત્ન કરનાર ડૉ. મૉન્ટેસોરી છે.

ઇટાલીની સ્વાતંત્ર્યની લડતના છેલ્લા દિવસોમાં ડૉ. મૉન્ટેસોરીનો જન્મ થયો હતો. એના કુટુંબને ધંધાથી કે પરંપરાથી કેળવણી સાથે સંબંધ ન હતો; છતાં અગીયાર વર્ષની ઉંમરે આ સ્ત્રીને ફ્રીયામાં બહાર પડીને કંઈક કામ કરવાનો આવેશ આવ્યો. આ વખતે ઇટાલીમાં સ્ત્રીની પદવી હલકા દરજ્જાની મનાતી હતી. બહુ બહુ તો સ્ત્રીઓ માત્ર મહેતીજના ધંધા માટે લાયક ગણાતી અને તેમાં પડતી. બીજા ધંધામાં સ્ત્રીનો પ્રવેશ તે વખતની સમાજ સહન કરી શકતી નહોતી. મેંડમ મૉન્ટેસોરીએ પ્રથમ તો મહેતીજના ધંધામાં પડવાનો વિચાર કર્યો; પરંતુ તે વખતે ચાલી રહેલા શિક્ષણના પ્રકારમાં તેનું મન ખૂંચ્યું નહિ. તર્ત જ તેણે ઇજનેરીનો અભ્યાસ કરવાનું શરૂ કર્યું. એ જમાનામાં સ્ત્રીઓ ભાગ્યે જ બણતી, તેથી ઇજનેરી શાળામાં મૉન્ટેસોરી એકલી જ સ્ત્રી-વિદ્યાર્થી હતી; અને તેથી તેને પુરુષ વિદ્યાર્થીઓની વચ્ચે રહીને અભ્યાસ કરવામાં અનેક મુશ્કેલીઓ વેઠવી પડતી હતી. સવારે મૉન્ટેસોરીને તેની માતા શાળાએ પહોંચાડવા જતી, તો સાંજે તેને તેનો પિતા શાળાએથી તેરી લાવવા જતો. વર્ગમાં તેને છોકરાઓથી અલગ બેસવું પડતું. ભોજન કે વિશ્રાન્તિના સમયે તેને શાળાના એકાદ ઓરડામાં ભરાઈ રહેવું પડતું, અને બારણા પાસે પોલીસ ચોકીની વ્યવસ્થા કરવી પડતી; પરંતુ આ સમસ્યા મુશ્કેલીઓ આ બાઇને મન હિસાબમાં નહોતી. દારણ કે તેનું લક્ષ ગણિતશાસ્ત્રના અભ્યાસમાં હતું. શાળા તો માત્ર એક સાધન હતું. આ શાળામાં રહી તે એક સમર્થ ગણિતશાસ્ત્રી બની. સમય જતાં તેનું મન ડાકટરી તરફ ગયું. ઇટાલીના એ દિવસોમાં

ડાક્ટરી અભ્યાસ માટે મૉન્ટેસોરી પહેલવહેલી જ સ્ત્રી વિદ્યાર્થી તરીકે બહાર પડનાર હતી; લોકમત તેથી વિરુદ્ધ હતો. તેમ છતાં છોકરાની શાળામાં અનેક મુશ્કેલીઓ વચ્ચે તેણે પોતાને અભ્યાસ શરૂ રાખ્યો, અને ડાક્ટરીના લાંબા અને કઠિન અભ્યાસ પછી રોમની વિદ્યાપીઠ ની એમ. ડી.ની ઉપાધિ પ્રાપ્ત કરી. એમ. ડી.ની ઉપાધિ મળ્યા પછી રોમની મગજનાં દર્દોની ઇસ્પીતાલમાં તેને મદદગાર ડાક્ટર તરીકે જગ્યા મળી. આ સ્થળે વિશેષતઃ તેને મૂઢ અને મંદ બુદ્ધિનાં બાળકોની સંભાળ રાખવાનું કામ હતું. એ કામમાં તેને અત્યંત રસ પડવા લાગ્યો, અને સેઝીને યોગેલી જડ બુદ્ધિને સુધારવાની શિક્ષણ-પદ્ધતિનો અભ્યાસ તેણે શરૂ કર્યો. અહીં અમુક સમય કામ કર્યા પછી ડાક્ટરી દૃષ્ટિથી મનુષ્યજીવનનું અવલોકન તેને અપૂર્ણ લાગ્યું અને મનુષ્યજીવનને તત્ત્વદૃષ્ટિથી વિલોકવાનો તેને વ્યયાર થયો. તેથી તે ફરીવાર રોમની વિદ્યાપીઠમાં તત્ત્વજ્ઞાનનો અભ્યાસ કરવા દાખલ થઇ. ત્યાં ચાર વર્ષ ગાળી તે વિષયનો અભ્યાસ પૂરો કર્યો. ડાક્ટરીના અને તત્ત્વજ્ઞાનના અભ્યાસથી તેના મનમાં સ્ફુર્ત્ય કે મૂઢ બાળકોને એકલા ડાક્ટરી ઉપાયો કરતાં શિક્ષણવિષયક ઉપાયોથી સુધારવાનો પ્રયત્ન કરવામાં આવે તો સરળતા મળે. દુરીનમાં ભરાયેલી સને ૧૮૯૮ની કેળવણી પરિપક્વમાં પોતાના આ વિચારો તેણે પ્રકટ કર્યા. તેના ભાષણથી કેળવણીના ક્ષેત્રમાં એક નવો જ પ્રકાશ પડ્યો અને કેળવણીની દુનિયામાં નવી જગૃતિ આવી. ત્યાંના વિદ્યાધિકારીએ મૂઢ બાળકોને કેમ સમજવાં તથા તેમને નવીન પદ્ધતિથી કેમ કેળવવાં એ વિષય ઉપર રોમની વિદ્યાપીઠમાં ભાષણો આપવા માટે ડૉ. મૉન્ટેસોરીને આમંત્રણ કર્યું. ડૉ. મૉન્ટેસોરીની આ પ્રવૃત્તિથી આર્થોફ્રેનિક સ્કૂલ જન્મી. આ શાળામાં ડૉ. મૉન્ટેસોરીએ સને ૧૮૯૮થી ૧૯૦૦ સુધી મૂઢ બાળકોને શિક્ષણ આપવાનું

શિક્ષક અને શિક્ષણ

કામ જાતે કર્યું, તે માટે શિક્ષકોને તૈયાર કર્યા, અને લંડન તથા પારીસ જઈ મૂઢ બાળકોની શાળાઓ અને પ્રચલિત પદ્ધતિઓને અભ્યાસ કરી પોતાના જ્ઞાનમાં વધારો કર્યો. મૂઢ બાળકોના શિક્ષણના કાર્યમાં ડૉ. મૉન્ટેસોરીને અપૂર્વ રીતે હ મળી. પોતે યોગ્ય પદ્ધતિથી મૂઢ બાળકોને તેણે વાંચવા લખવાનું કામ એટલું બધું સુંદર શીખવ્યું કે જ્યારે તેઓને અમૂઢ બાળકોની શાળામાં પરીક્ષા માટે મોકલવામાં આવ્યાં ત્યારે તેઓ અમૂઢ બાળકોની સાથે હરીફાઈ કરવામાં રીતે હ-મંદ નીવડ્યાં. આ પરિણામથી લોકો હક થઈ ગયા. જેમણે આ પરિણામો જોયાં હતાં તેઓએ તો આ કિસ્સાને જાણી કસો માન્યો. ડૉ. મૉન્ટેસોરીને જે આશ્ચર્ય ઉત્પન્ન થયું હતું તે એ હતું કે અમૂઢ બાળકો સરખી જ ઉમ્મરે મૂઢ બાળકો જેવાં કેમ રહ્યાં હશે! ડૉ. મૉન્ટેસોરીના મનમાં વિચાર આવ્યો કે જો અમુક પદ્ધતિથી મૂઢ બાળકોને અમૂઢ બાળકો જેટલાં જ (સરખી ઉમ્મરે) શક્તિમાન કરી શકાય, અને એ જ પદ્ધતિ અમૂઢ બાળકોને પણ લાગુ કરાય, તો ધણું અસાધારણ પરિણામો આવી શકે ખરાં. શિક્ષણની દિશા મૂઢ તેમજ અમૂઢ બાળકો માટે એક જ રાખવામાં મૉન્ટેસોરીને કાંઈ વાંધો હોય એમ જણાયું નહિ. કારણ કે બન્ને કેટિનાં બાળકો માટે શિક્ષણનું ધ્યેય એક જ હતું. ઉક્ત વિજયથી તથા સરખી, લૅમ્બ્રોસો, અને જોવાનના વિચારોથી મૉન્ટેસોરીની માન્યતા દૃઢ થઈ. ૧૨૧ વાર તેણે સેગ્નીનના પુસ્તકોનો અભ્યાસ આરંભ્યો અને એનાં લખાણોનો આત્મા ખરાબર સમજાય તે માટે ફ્રેન્ચ ભાષામાં લખાયેલાં એનાં લખાણોનો ઇટાલીયન ભાષામાં પોતાને સાઝ જ અક્ષરશઃ તરજીબો કર્યો.

સને ૧૮૦૭માં ડૉ. મૉન્ટેસોરીને પોતાના વિચારો અમલમાં મૂકવાની તક મળી. રોમન સ્થાપલ્ય મંડળના અધિકારીને ટેનેમેન્ટમાં વસતાં ૩ અને ૭ વર્ષ વયની વયનાં તમામ બાળકોને એકાદ

શિક્ષકની દેખરેખ નીચે રાખી કામમાં અને રમતમાં ગૂંથવાનો વિચાર આવ્યો; અને તેણે આ કામમાં મદદ આપવા ડૉ. મૉન્ટેસોરીને વિનંતિ કરી. ડૉ. મૉન્ટેસોરીએ આ બાળકો ઉપર પોતાના મનતબ પ્રમાણે કેળવણીના અખતરો કરવાનું સ્વીકાર્યું; અને સને ૧૯૦૭ના જાનેવારીમાં ઇટાલીમાં પહેલવહેલું બાલમન્દિર ઉદ્ઘાટ્યું. આ પ્રવૃત્તિને અપૂર્વ શ્રેષ્ઠ મળી. તુર્ત જ આવી જતની જ્ઞાનાઓ ઇટાલીમાં ફેલાઈ. મૂઠ બાળકોને માટે જે પદ્ધતિનો ઉપયોગ કરવામાં આવ્યો હતો તે જ પદ્ધતિનો ઉપયોગ આ મન્દિરોમાં થતો હતો. વખત જતાં અને અનુભવ વધતાં શરૂઆતની પદ્ધતિમાં ઘણા ફેરફારો થયા. હાલ એ પદ્ધતિનું નિર્ણિત સ્વરૂપ ડૉ. મૉન્ટેસોરીએ લખેલા “ મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિ ” નામના પુસ્તકમાં જોઈ શકાય છે.

ડૉ. મૉન્ટેસોરીના અખતરો હજી અપૂર્ણ છે. અત્યારે તેણે ૭થી ૧૪ વર્ષની ઉંમર વચ્ચેનાં બાળકો માટે પણ યોગ્ય પદ્ધતિ શોધી કાઢી છે, અને તે ઉપર એ પુસ્તકો અને સાહિત્યો તૈયાર છે. આ એ પુસ્તકો The Advanced Montessori Method ને લગતાં છે, તેનાં નામ નીચે પ્રમાણે છે :

(૧) Spontaneous Activity in Education.

(૨) Montessori Elementary material.

જન્મથી ત્રણ વર્ષ સુધીનાં બાળકોની કેળવણીના અને ૧૪ વય ઉપરનાં બાળકોની કેળવણીના પ્રયોગો તો હજી ચાલુ જ છે.

૨

મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનું ધ્યેય

મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિ, જેને શિક્ષણશાસ્ત્રમાં ‘પદ્ધતિ’ના નામથી ઓળખવામાં આવે છે તેવી એક પદ્ધતિ નથી. કેટલાક અણસમજીત લોકો માને છે તેમ તે નાનાં બાળકોને કાંઈક ચાવીની જેમ એકાદ

શિક્ષક અને શિક્ષ્ય

સહેલી સુકિતથી શીખતી દેવાની પણ યોજના નથી. એ પદ્ધતિ મનુષ્યજીવનના ધ્યેયનું કેળવણીના ક્ષેત્રમાં સહજ પરિણામ છે. તે એક શીલસુષી છે. જેમ કેળવણીની હરકોઈ યોજના પાછળ કોઈ એક ચોક્કસ ધ્યેય હોય છે, તેમજ મોન્ટેસોરી પદ્ધતિની કેળવણીની યોજના પાછળ ચોક્કસ ધ્યેય છે.

અત્યારે દુનીયાનું ધ્યેય 'સ્વાતંત્ર્ય' થતું જાય છે. છતાં એ ધ્યેયનું ખરું સ્વરૂપ લોકો સમજી ન શકતા હોય એમ સાચા વિચારકોને લાગે છે. યુરોપમાં સ્વતંત્રતાના દિવસો ઘણા વખતથી શરૂ થઈ ચુક્યા છે ખરા, પણ સ્ત્રીઓના સ્વાતંત્ર્ય સામે હજી પણ લડતો ચાલતી જોવામાં આવે છે. હજી સ્ત્રીઓ પુરુષોનું સ્વાતંત્ર્ય સંપૂર્ણપણે મેળવે તેમાં સ્વાતંત્ર્યપ્રિય લોકોને પણ સંમત વાંધો છે. અને જેઓ અત્યારે બાળકોના સ્વાતંત્ર્યની વાતો કરે છે તેઓ તો એકદમ પાગલ જ મનાય છે. સ્વાતંત્ર્યના સિદ્ધાંતને અનુસરીને દુનીયામાંથી ગુલામીનો નાશ કરવાના સરળ પ્રયત્નો થઈ રહ્યા છે, છતાં ગુલામીનો વિરોધ કરનારાઓ આજે હજારોની ગુલામી સહી રહ્યા છે. વધારેમાં વધારે તેઓ કરી શકતા હોય તો એટલું જ કે તેઓ શ્રીમંતાઈની ગુલામીમાંથી લોકોને મજૂરીની ગુલામીમાં ઘસડે છે. આમ હોવાથી જ આજે સ્વતંત્ર ગણાતી પ્રજા હડતાળીયાની ગુલામીમાં આવી પડી છે.

સ્વતંત્ર કહેવાતી પ્રજા એ વિરોધી આદર્શોની જાળમાં જકડાઈ છે. (૧) દ્રવ્ય પ્રાપ્ત કરવાની ઇચ્છા, અને (૨) અનાયાસ. લોકોને એક વર્ગ એવો છે કે જે પોતે પોતાના દ્રવ્યબળથી ખીજીને પરાધીન રાખવા માગે છે, અને ખીજા પાસે કામ કરાવી પોતે આરામ લેવા ચાહે છે. આ વર્ગ ધનિકોનો છે. ખીજો વર્ગ મજૂરોનો છે. એ વર્ગની વૃત્તિ પણ કામ ન કરવા તરફ છે. આથી ધનિકો મજૂરોની

ગુલામીમાં અને મજૂરો ધનિકોની ગુલામીમાં સપડાયા છે, અને સ્વતંત્રતાના આદર્શો હોવા છતાં પૂરી પરાધીનતામાં આવી પડ્યા છે.

મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનું ધ્યેય ખરી સ્વતંત્રતા છે. મનુષ્યની ખરી સ્વતંત્રતા સ્વાવલંબન ઉપર છે. પરાવલંબનનો નાશ એ જ સ્વતંત્રતાનો પાયો છે. ખરી સ્વતંત્રતામાં માણસ માણસનો ગુલામ નથી, એટલું જ નહિ પણ માણસ પોતાનો પણ ગુલામ નથી. એ વિચાર મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિની પાછળ રહેલો છે. સ્વાતંત્ર્ય એટલે અપરાધીનતા એટલું જ નહિ, પણ આત્મસંયમ પણ સાથે. એ સિદ્ધાન્ત મૉન્ટેસોરીની શિક્ષણપદ્ધતિમાં વણાયેલો છે. આ સિદ્ધાન્ત સ્વાભાવિક સિદ્ધાન્ત છે એમ તેણે પ્રયોગોથી સિદ્ધ કર્યું છે, અને તેથી જ તેણે પોતાની પદ્ધતિનું ધોરણ આ સિદ્ધાન્ત ઉપર રચ્યું છે.

માણસ સ્વભાવથી જ સ્વતંત્રતાપ્રિય છે, અને તેથી કામ કરવાની વૃત્તિ તેના સ્વભાવમાં જ રહેલી છે. સ્વભાવને અનુકૂળ કામથી માણસ થાકતું નથી, પણ ઉલટું આળસુ થઈ પડ્યા રહેવાથી માણસ થાકી જાય છે એવું પ્રયોગોથી સાબીત થયું છે. થાક અને આરામ એ બે બાબતો વિષે હાલની કલ્પના જ ભૂલભરેલી છે, એમ ડૉ. મૉન્ટેસોરીનું કહેવું છે.

૩

ડૉ. મૉન્ટેસોરીના કેળવણીશાસ્ત્રમાં ફાળો

ડૉ. મૉન્ટેસોરીનું ઉક્ત ધ્યેય એ કાંઈ તેમનો પોતાનો માત્ર માનસિક ખ્યાલ નથી, પરંતુ અનેક અખતરાઓનું ચોક્કસ પરિણામ છે. મૉન્ટેસોરી પોતે ડાક્ટર છે, વિજ્ઞાનશાસ્ત્રી છે. ડાક્ટરો જંતુઓના અભ્યાસ કરતી વખતે સ્વાભાવિક રીતે જંતુ જે પરિસ્થિતિમાં રહેવું હોય તેવી જ પરિસ્થિતિ ઉપજાવીને તેમાં તે જંતુને

શિક્ષક અને શિક્ષણ

મુકી તેના અભ્યાસ દરથી કરે છે, અને જાંતુની ખાસીયતો વગેરે શોધે છે. વનસ્પતિશાસ્ત્રી પણ વનસ્પતિને જે પરિસ્થિતિ સ્વાભાવિક હોય છે તે પરિસ્થિતિમાં રાખીને વનસ્પતિને અભ્યાસ કરે છે. અર્થાત્ તેમને તેમના સ્વભાવ ઉપર જવા દે છે અને તેના ગુણદોષ વગેરેનો અભ્યાસ કરે છે. ડૉ. મૉન્ટે-સોરીએ પણ આવી જ રીતે બાળકોની આસપાસ કૃત્રિમ સ્થિતિ ઉભી કર્યા વિના તેમના કુદરતી સ્વભાવ ઉપર જવા દઈ તેમનું બારીક અવલોકન કરીને બાળકેળવણીના સિદ્ધાન્તો રચ્યા છે. મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનો મુખ્ય અને પ્રથમ સિદ્ધાન્ત એ છે કે કોઈપણ મનુષ્યને બીજો મનુષ્ય કેળવણી આપી શકતો જ નથી. માણસે પોતાની કેળવણી માટે પોતે જ પ્રયત્ન કરવો જોઈએ; નહિ તો તે કદી પણ કેળવણી લઈ શકે નહિ. આનો અર્થ એ છે કે મનુષ્યનો વિકાસ શીખવાની કંઈ પણ આંતરપ્રેરણા ઉપર આધાર રાખે છે. શીખવાની પ્રેરણા—ઇચ્છા જ ન થાય તો માણસ કદી પણ કંઈ શીખી શકે નહિ. આ સિદ્ધાન્તનો સાર ડૉ. મૉન્ટેસોરી કહે છે કે બાળક અને શિક્ષકને સીધો સંબંધ નથી જ. બાળકને શિક્ષણના કારણથી જ્ઞાન થતું નથી, પરંતુ શિક્ષણશાસ્ત્રીઓના અવલોકનથી બાળકોના સ્વાભાવિક વિકાસને બંધબેસતી જે પદ્ધતિ યોજવામાં આવી છે તે પદ્ધતિનાં સાધનોના પ્રત્યાઘાતથી બાળકને જ્ઞાન ઉત્પન્ન થાય છે. આ સિદ્ધાન્તમાંથી પદ્ધતિનાં બે સૂત્રો જન્મ્યાં છે. એક બાળકનું સ્વાતંત્ર્ય અને બીજું સ્વતઃ આવિર્ભાવ. આ વિષે આગળ ઉપર મારા વિચારો આપીશ.

બીજો સિદ્ધાન્ત એ છે કે પ્રત્યેક બાળક બીજા બાળકથી સ્વરૂપ, મન અને આત્માથી ભિન્ન છે, માટે જ તેમના વિકાસની અવસ્થા વ્યક્તિગત હોવી જોઈએ. કોઈ કોઈ બાળકમાં કેટલાંક

બાળકોમાં સામ્ય હોઈ શકે, પરંતુ તેથી તેમને એક સમૂહ ગણીને તેમના શિક્ષણનું નિર્માણ થઈ શકે નહિ. આથી વર્ગવ્યવસ્થાને અવકાશ રહેતો નથી; તેમજ ચડતા ઉતરતા સમૂહનાં ધોરણો પણ બાંધી શકાય નહિ.

ત્રીજો સિદ્ધાન્ત એ છે કે પ્રત્યેક બાળક પ્રત્યેક દિવસે પોતાના વિકાસમાં આગળ વધતું જાય છે, તેથી પ્રત્યેક બાળક પ્રત્યેક દિવસે આગલા દિવસથી ભિન્ન અને નવું થતું જાય છે; અને તે કદાચ રીતે નવું નવું બનતું જશે તેનો પૂર્વજ્ઞાણ બાંધી શકાતો નથી. તેથી ચોક્કસ અભ્યાસક્રમ કે સમયપત્રકની સંજ્ઞા આ પદ્ધતિમાં રહેતી નથી.

ચોથો સિદ્ધાન્ત એ છે કે—બાળકોનો સ્વભાવ જ એવો છે કે અનુકૂળ પરિસ્થિતિમાં—યોગ્ય વાતાવરણમાં—મૂકો એટલે તે પોતાની મેળે જ પોતાની જાતને કેળવવા સારૂ પોતાના વિકાસને પોષક પ્રવૃત્તિ જ લઈ લેવાનાં. ડૉ. મૉન્ટેસોરીના આ સિદ્ધાન્તોને પરિણામે એની શાળાઓમાંથી ભય, લાલચ, શિક્ષા અને ઈનામોનો બહિષ્કાર કરવામાં આવ્યો છે. વર્ગશિક્ષણ અને ધોરણશિક્ષણને તિલાંજલિ આપી છે. સમયપત્રક અને ચોક્કસ અભ્યાસક્રમને પણ અલ્પ સ્થાન રહે છે. સમયનો ખ્યાલ અને રસ ઉત્પન્ન કરવાના પ્રયત્નો આપોઆપ ઉડી જાય છે. આસનોની ચોક્કસાઈ, અને તેને લીધે પાટીયું રાખવાનું સ્થાન, શિક્ષકે મોટા અક્ષરે લખવું, નાળી આંખ કે કાનવાળાને પાસે બેસાડવા વગેરે ઘણી મુશ્કેલીઓનો અન્ત આવ્યો છે. અત્યાર સુધી શિક્ષક પોતે જ બાળકોને બદલે કામ કરનાર હોતા, તેને બદલે હવે બાળક પોતાની જાતે જ કામ કરતું થયું છે. શાન્ત, સતોષ-ભરી સ્વતંત્ર હિલચાલને નિયમન ગણવામાં આવી છે.

ઉપલક્ષ્ય નજરે ધણીઓને એવું લાગે છે કે ડૉ. મૉન્ટેસોરીના વિચારોમાં નવીનતા નથી; એવા વિચારો તો કેળવણીના ક્ષેત્રમાં છુટાછવાયા અનેક સ્થળે જોવામાં આવે છે. આ વાત સાચી છે, પરંતુ એ વિચારો મોહક શબ્દજાળ સિવાય બીજું કંઈ જ નહોતું એમ ડૉ. મૉન્ટેસોરીએ માન્યું છે, અને સિદ્ધ કરી અતાવ્યું છે. એ વિચારોનું ખરૂં સ્વરૂપ અત્યાર સુધી કોઈ ઝોળખી શક્યા નહોતા, અને વિચારપુરઃસર અમુક પદ્ધતિનું નિર્માણ તો બિલકુલ કરી શક્યા નહોતા. આમ થવામાં વિચારકોનો દોષ નહોતો; એમના સમયની પરિસ્થિતિ જ દોષપાત્ર હતી.

બાળકના સ્વાતંત્ર્ય વિષેનો મૂળ વિચાર શોધવા જમ્યે તો અંગ્રેજ શિલ્પુર જોન લૉક સમીપ પહોંચાય. રૂસોની ‘એમિલિ’ માં તો એ વિચારનું સ્પષ્ટ દર્શન થાય છે. હરખટ અને ક્રોબેલ તેના મોટા હિમાયતી દેખાય છે. ક્રોબેલે એ જ વિચારને અનુસરી સાધનોની યોજના પણ કરેલી, પરંતુ તે લગભગ નિષ્ફળ જેવી. આ બધા શાસ્ત્રીઓને સ્વાતંત્ર્યના સિદ્ધાન્તનું ખ્યાલ આવેલું એમ કહે તો કાંઈ ખોટું નથી. પણ તેમાંનો કોઈ તે ખ્યાલને સ્થૂલ સ્વરૂપ આપી શક્યો નથી એ ચોક્કસ વાત છે. ડૉ. મૉન્ટેસોરીએ પોતાના વિચારોને સ્થૂલ સ્વરૂપ આપ્યું એ જ તેનો કેળવણીમાં જખરદસ્ત ફાળો છે. આ ફાળો તે શી રીતે આપી શકી છે તે જાણવા જેવું છે. મૉન્ટેસોરી પોતાની પદ્ધતિનું મંડાણ શરીરશાસ્ત્ર અને પ્રયોગસિદ્ધ માનસશાસ્ત્રની ઉપર જ રચે છે, અને એમાં જ એનો ખરો ફાળો છે. અત્યારસુધી શરીરશાસ્ત્રની ઉપર કોઈ પણ કેળવણીકારે કેળવણીનું ધોરણ રચાવ્યું જાણવામાં આવ્યું નથી, અને જે માનસશાસ્ત્ર ઉપર કેળવણીનું ધોરણ ચોરસલે અંશે રચાયું છે તે ઘરને ખૂણે બેસી માનસશાસ્ત્ર વાંચી જાળી રચાયું છે એમ ડૉ. મૉન્ટેસોરીની માન્યતા છે. ડૉ. મૉન્ટેસોરી

માને છે કે શરીર, ઈંદ્રિયો અને મન એ બધાં માનસિક વિકાસનાં સ્થૂલ સાધનો છે, તેમજ માનસિક અને શારીરિક વિકાસને સ્થૂલ સ્વરૂપ આપનારાં પણ તે જ સાધનો છે. અર્થાત્ મન અને આત્માના વિકાસમાં ઈંદ્રિયો, મન અને આત્મા પરસ્પર આધાર રાખે છે. આથી જ કેળવણીનો પાયો શરીરવિદ્યાનુસાર ઠરાવ્યો છે, અને તેથી જ મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં ક્રિયાત્મક, પ્રેરણાત્મક, અનુભવાત્મકને સ્થાન આપવામાં આવ્યું છે.

મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનો બીજો આધાર પ્રયોગસિદ્ધ માનસશાસ્ત્ર છે. સ્વાભાવિક પરિસ્થિતિમાં બાળકોને વિચરવા દઇ ડૉ. મૉન્ટેસોરીએ બાળકોના વિકાસનો માર્ગ બોળી કાઢ્યો છે. અવલોકન અને અખતરા માર્ગ શોધવાનાં તેનાં સાધનો છે. અને બાળકોના અખતરા ઉપરથી તે એવા નિર્ણય ઉપર આવેલ છે કે બાળમનની આપણી માત્ર કલ્પના અને તેની વાસ્તવિકતા વચ્ચે તો જમીન આસમાન જેટલો ફરક છે. તેણે અનેક અખતરા કરી બાળમનના ઉડાણમાં પ્રવેશ કર્યો છે. તેણે વિકાસના સ્વાભાવિક નિયમોને શાસ્ત્રીય દૃષ્ટિથી વિલોક્ષ્યા છે અને તદનુસાર વિકાસને પોષક થાય તેવાં સાધનો યોજ્યાં છે. ડૉ. મૉન્ટેસોરી કહે છે કે બૌદ્ધિક કે માનસિક વિકાસનું બહિર્દર્શન બાળકની ઐચ્છિક એકાગ્રતા કે તક્ષીનતામાં તથા જે કાર્યમાં બાળક તક્ષીન થાય તે કાર્યના ઉત્સાહપૂર્વક પુનરાવર્તનમાં થાય છે. તક્ષીનતા એ તંદુરસ્ત બાળકમાં સ્વાભાવિક વૃત્તિ છે. એ વૃત્તિ ન થાય ત્યાં સુધી તેનો વિકાસ અસંભવિત છે. બાળવૃત્તિની એવી સ્વાભાવિકતાને લીધે રસ, એકધ્યાન અને વ્યવસ્થા માટે કૃત્રિમ સાધનો ઉભાં કરવાની અનેક યુક્તિ પ્રયુક્તિની લેશમાત્ર જરૂર રહેતી નથી. પરાણે ઉત્પન્ન કરેલ રસ અને તન્નન્ન્ય તક્ષીનતા તથા વ્યવસ્થાથી ખરો વિકાસ આટલે છે અને માત્ર યંત્રવત્ ક્રિયાનું બળ વધે છે.

વિકાસ અને શિક્ષણ

ડૉ. મૉન્ટેસોરીની આ શોધથી હવે ભૂત અને લાલચ ઉપર સ્વાયેલી શિક્ષણ પદ્ધતિનું ભૂત બાતી જાય છે. ડી માર્મોની રસ ઉપ-
ની શીલસુશી હવામાં ચાલી જાય છે અને હરખંટની રસ જમાવવાની
શિક્ષણ પદ્ધતિનું સ્થાન અરૂપ જેવું થઈ રહે છે. બાળકને સ્વતંત્ર
રાખો, પરિસ્થિતિ અનુકૂળ કરી આપો અને પછી જુઓ કે બાળક
પોતાની મેજે જ પોતાની જાતને કેળવે છે કે નહિ. એ વખતે તે એકબીજા
થશે, રસમાં તરખોળ થશે અને મુરકેલી વખતે સહજ પ્રશ્નપરંપરા
હોતી કરશે. ડૉ. મૉન્ટેસોરીનો કેળવણીશાસ્ત્રમાં આ પ્રકારનો ફાળો
મુખ્ય છે.

સ્વાતંત્ર્ય અને સ્વતઃ આવિર્ભાવના સિદ્ધાન્તો

જે મૂળ સિદ્ધાન્તો ઉપર મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનું વ્યાવહારિક ધોરણ
સ્વચ્ચમાં આધાર્ય છે તે સિદ્ધાન્તો સ્વાતંત્ર્ય અને સ્વતઃ આવિર્ભાવના
(Principle of Liberty અને Principle of spontaneity)
છે. સ્વાતંત્ર્ય અને સ્વતઃ આવિર્ભાવ ઉપર આ પદ્ધતિમાં જેટલો
ભાર મુકવામાં આવ્યો છે તેટલો ભાર બીજા કશાય ઉપર
મુકવામાં આવ્યો નથી. કારણકે ડૉ. મૉન્ટેસોરી એમ માને છે કે
જો સિદ્ધાન્તોને બાળકોની કેળવણી પરસ્પરે યથાર્થ રીતે અમલમાં
મુકવામાં આવે તો બાળકનો, શાળાનો અને કેળવણીનો ઉદ્ધાર
શક્ય જાય.

સ્વાતંત્ર્યના સિદ્ધાન્તોનો તેનો ખ્યાલ કંઈક આ પ્રમાણે છે:—
બાળક એક સેન્દ્રિય વ્યક્તિ છે. હરકોઈ સેન્દ્રિય વ્યક્તિનો સ્વભાવ
એવો છે કે તે પોતાની જાતે પોતાના જ પ્રયત્નથી પોતાની શક્તિ કે
પોતાનો વિકાસ શોધે છે. બાળક પણ એક સેન્દ્રિય વ્યક્તિ હોઈ તે
પોતાનો વિકાસ પોતાની મેજે શોધે છે. બાળકની પોતાનો વિકાસ
શોધવાની હીલચાલમાં આડે ન આવવું, પોતાની ઇન્દ્રિયો દ્વારા

બાળક જે અનુભવો મેળવવા પ્રયત્નો કરી રહ્યું હોય તેમાં બિંદુ ન નાખવું, અર્થાત્ બાળક જે કંઈ કરવા તરફ વળે તે તેને કરવા દેવું, તેને સ્વાતંત્ર્ય કહે છે.

ડૉ. મૉન્ટેસોરી માને છે કે બાળકની પ્રવૃત્તિમાં વિરોધ કરવાથી બાળકમાં વિરોધનો વિચાર જન્મે છે અને તેમાંથી ક્રોધ અને દુષ્ટતા ઉત્પન્ન થાય છે. મૉન્ટેસોરીના સદ્ગુરુ સૅન્ડવીનનો મત એવો છે કે બાળકમાં સ્વભાવથી જ દુષ્ટતા અને ક્રોધ નથી. આપણા અવિચારી દબાણ અને બાળકની સહજ પ્રવૃત્તિ સામેના આપણા વિરોધને લીધે ખાસ કરીને આપણે તેમને તે અવગુણો બક્ષેલા છે. એક તરફ બાળક અને બીજી તરફ આપણે એકબીજાના વિરોધી થઈને લગભગ નિરંતર સહત ચલાવ્યે જઈએ છીએ. બાળક અને મોટાઓના પરસ્પરના વિરોધની સામે ડૉ. મૉન્ટેસોરી સખ વાંધો દર્શાવે છે, અને આપણા વિરોધમાંથી તથા આપણા દબાણમાંથી બાળકને મુક્ત કરવા સારૂ તે સ્વાતંત્ર્યના સિદ્ધાન્તને આપણી સમક્ષ રજૂ કરે છે.

બાળકને સ્વતંત્રતા આપવી તેનો અર્થ ખાસ કરીને એવો છે કે બાળક જે કાંઈ કરવા ઇચ્છે તે કરવા તે સ્વતંત્ર છે એવું સંપૂર્ણ જ્ઞાન તેને થવા દેવું જોઈએ. અર્થાત્ બાળકની પરિસ્થિતિ એવી ન જોઈએ કે તેને સીધી કે આડકતરી રીતે એમ લાગે કે તે પોતાની હિલચાલમાં અસ્વતંત્ર છે. કારણકે બાળક જ્યારે પોતાની જાતને જાણે અજાણે સ્વતંત્ર અનુભવી શકે છે ત્યારે જ તે વિકસે છે, પ્રકૃષ્ટિત થાય છે. બાળક જે કરે તે તેને કરવા દેવું જોઈએ તેનો અર્થ એવો નથી કરવાનો કે બાળકને ગમે તે કરવા મટિ આપણે દૈવાધીન કરી મુકીએ, અથવા તો એમ પણ નહિ કે સ્વાતંત્ર્યમાંથી ઉદ્ભવના પ્રદેશમાં તે ઉતરી જાય તેમ થવા દેવું જોઈએ. બાળક વ્યવસ્થિત

શિક્ષક અને શિક્ષણ

નથી તેમજ તે જનાવર પણ નથી; જો કે વિકાસના કેટલાક સામાન્ય નિયમો બન્નેમાં સરખા જ છે. અર્થાત્ બાળક કેવળ પ્રેરણાને વશ નથી, તેમ તેનું જ્ઞાન પ્રેરણા માત્રથી મર્યાદિત પણ નથી. બાળક પોતાની જાતે જ વિકસી શકે છે એ વાત સાચી છે, પરંતુ જ્ઞાન લેવાની ક્રિયામાં પ્રેરણા તેને હમેશ મદદગાર ન હોવાથી બાળક કેટલુંક અણસમજ્યે કરી બેસે છે, કે જે અટકાવીયે નહિ તો ચાલે જ નહિ. આનું કારણ બાળક સામાજિક પ્રાણી છે. સમાજમાં રહેનાર વ્યક્તિને સામાજિક જીવનની અને નૈતિક જીવનની બાવના અને તદનુસાર વર્તન સ્વીકારવાં જ પડે. આથી કેળવણીની કોઈ પણ યોજના એવી નહિ થઈ જવી જોઈએ કે પરિણામે સામાજિક વ્યવસ્થાનું કે નીતિનું ધોરણ ઉથલી પડે. આ જ કારણથી સ્વાતંત્ર્યના સિદ્ધાન્ત ઉપર ડૉ. મૉન્ટેસોરી બે બન્ધનો-મર્યાદા મુકે છે:

(૧) બીજના હકોનું સન્માન, કે આપણી બીજઓ પ્રત્યે દરજ.

(૨) ખરાબ અને સાફ એ બે ગુણોનો ભેદ.

ડૉ. મૉન્ટેસોરી બાળકને એવું એક પણ કામ કરવા ન જ દે કે જે કામ નકામું, ભયંકર કે બીજને નુકસાનકારક હોય, અથવા પાપી કે અનીતિમય હોય. આવા પ્રકારના કામને દાબી દેવા કે નિર્મળ કરવાની તેઓ ખાસ બલામણુ કરે છે. તેમ છતાં આપણી શાળાઓમાં જે બધું સારાને નામે જોળખાય છે અને બીજનું જે બધું ખરાબ ગણી નિંદવામાં આવે છે, તે બધાને તેવી જ રીતે સાફ અગર ખરાબ છે એમ માનવાની ડૉ. મૉન્ટેસોરી ના પાડે છે. આપણી નિશાળામાં તો સાફ એટલે હીલચાલરહિતપણું—ચૈતન્યશૂન્યતા અને નહાઈ એટલે હીલચાલ એમ મનાય છે. આવી માન્યતાનો ડૉ. મૉન્ટેસોરી સખ વિરોધ કરે છે. તે માને છે કે સ્વાતંત્ર્ય એટલે જ પ્રવૃત્તિ અને પ્રવૃત્તિ એટલે બલાધ.

સ્વાતંત્ર્યના સિદ્ધાન્તાનુસાર બાળકને અમુક કામ કરવાની ફરજ પાડી શકાય નહિ, એટલું જ નહિ પરંતુ તેને તે કામ કરવાને દબાણ કે લાલચ પણ દઇ શકાય નહિ. પોતાના વિકાસને પોષવા સારૂ બાળક પોતાની મેળે જ અનુકૂળ પરિસ્થિતિમાંથી યોગ્ય સાધનો લઇ શકે છે. એ કુદરતી નિયમ છે. એ કુદરતી નિયમ પ્રવર્તતો હોય ત્યારે શિક્ષકે તો માત્ર દૃષ્ટા બની જવાનું છે. બાળક પોતાના વિકાસમાં કેમ વધે છે તે જોતા જવાનું અને જરૂર પડે તો જ તેને મદદ આપવાનું શિક્ષકનું કામ છે. આમાં જ શિક્ષકની ખરી કસોટી છે. કેવળ દૃષ્ટાની સ્થિતિમાં રહેવાનું કામ મહેલું નથી. તેમ છતાં બાળકના કોઈ અસહવર્તનના પ્રસંગો ઉપસ્થિત થાય તો તે બેશક શિક્ષકરોડી શકે જ, અને એવું અસહવર્તન ક્યું ગણવું તે પણ શિક્ષક જ નક્કી કરી શકે. આ પદ્ધતિના ખરા ઉપાસકમાં તો એ બાબતનો વિવેક આવી જ જાય છે. આ કામ ઘણું જ નાળુક છે. બાળક પણ એક અતિ નાળુક યંત્ર છે. તેની સાથે કામ પાડનાર માણસ નાળુકમાં નાળુક હથિયારોથી દામ કરી શકે તેવો જોઈએ. આ કામ (અસહવર્તનને દૂર કરવાનું) ઘણી જ ધીરજ અને ડહાપણથી કરવાનું છે. બાળકના દરેક અવગુણને નરમાશ અને દૃઢતાથી દાબી દેવાનો છે. ક્રોધના આવેશને બદલે દયા અને માયાની લાગણીથી બાળકના મન ઉપર પ્રકાશ પાડવાનો છે. પ્રત્યેક દુકમ એવો હોવો જોઈએ કે જેનો અમલ આપણે કરાવી શકીએ જ. અસહવર્તન કેવી રીતે દબાવવું તેના કેટલાક દાખલા આપણે લઈએ. એક બાળક બીજા બાળકના ચાળા પાડે તો આપણે આપણી નાખુશી જાહેર કરી શકીએ; પરંતુ ‘આમ કરવું ખરાબ, અથવા ફરી વાર આવું કરશો નહિ’ એમ કહેવાનો કંઈ અર્થ નથી. બાળકો લડતાં હોય તો તમને છુટાં પાડવાં અને તે માટે જરૂરી બળ વાપરવું ઠીક છે; પણ ‘તમે લડશો નહિ અને લડશો તો

શિક્ષક અને શિક્ષણ

શિક્ષા કરવી પડશે એમ કહેવું નકામું છે. ઉતાવળા બાળકને છેલ્લા વારે આવે, બીજાનું બગાડી દેનારને બહાર બેસાડવો વગેરે એ ઉપાયો સ્વાતંત્ર્યના સિદ્ધાન્તની મર્યાદામાં ગણાય છે.

ઉકળ પ્રકારનું સ્વાતંત્ર્ય આપવાથી શાળાની વ્યવસ્થામાં કોઈ પણ બદલો વાંધો આવતો નથી. ખરી વ્યવસ્થા સ્વાતંત્ર્યમાંથી આવે છે. સ્વાતંત્ર્ય વિના વ્યવસ્થા સંભવી શકતી જ નથી. ડૉ. મોન્ટેસોરી પોતાના એક પુસ્તકમાં અવસ્થિત વર્ગનું વર્ણન આ પ્રમાણે આપે છે:—

A room in which all children move about usefully, intelligently and voluntarily without committing any rough or rude act, would seem to me (Dr. Montessori) a class-room very well disciplined indeed.

હવે સ્વતંત્ર આવિર્ભાવનો સિદ્ધાન્ત તપાસીએ. આ સિદ્ધાન્ત સ્વાતંત્ર્યના સિદ્ધાન્તમાંથી ઉદ્ભવે છે. સ્વતઃ આવિર્ભાવ એટલે બાળક મરજીમાં આવે તે કરવા મુખત્યાર છે, એટલું જ નહિ પણ મરજીમાં આવે ત્યારે કરવા મુખત્યાર છે તેમજ મરજીમાં આવે તે ક્રમ પ્રમાણે કરવા સ્વતંત્ર છે. આ સિદ્ધાન્ત સ્વાભાવિક છે. બાળકનો વિકાસ બાળકની આન્તરૂત્તિ ઉપર અવલંબે છે. તેથી એ આન્તરૂત્તિ ન્યારે જગૃહ થાય ત્યારે જ વિકાસ સંભવિત છે. બહારનું મને તેટલું વલણ કે આકર્ષણ આન્તરૂત્તિની જગૃહિત ન હોય તો નકામાં જ જવનાં. આથી જ કંઈપણ કરવામાં બાળકને સ્વતઃ આવિર્ભાવ આવવો જોઈએ અને તે આવે એટલે બાળકની ખરી જગૃહિતી જ થવાની જ.

૪

મોન્ટેસોરી પદ્ધતિનાં સાધનો

મોન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં જે સાધનોના વપરાશ છે તે સાધનોના સાધારણ રીતે બે વિભાગ પાડી શકાય :

૧ આરોગ્યવર્ધક સાધનો

૨ બુદ્ધિવર્ધક સાધનો

આ સાધનો મોટે ભાગે લાકડાનાં બનાવેલાં છે. દેખીતી રીતે તે લેક્ષમાત્ર આકર્ષક નથી. છતાં આ સાધનો અદ્ભુત અને જાદુ મણાય છે. ડૉ. મોન્ટેસોરીએ આ સાધનો કલ્પનાથી કે અધકચરો અપ્તરાઓ ઉપરથી કરેલ અનુભવોને આધારે કરેલાં નથી. જુદી જુદી વયનાં અનેક બાળકોના કુદરતી વિકાસના નિરીક્ષણના પરિણામે આ સાધનોની યોજના થઈ છે. ડૉ. મોન્ટેસોરી માને છે કે અમુક અમુક વયે બાળકોમાં વિકાસની ક્રિયા ઉત્પન્ન થાય છે. એ ક્રિયા તુરં કરવાને બાળકને જે યોગ્ય સાધન મળી રહે તે બાળક તેના ઉપર આશ્રીત થાય છે અને તેના ઉપર એકધ્યાનથી ગમે તેટલો વખત કામ કરે છે. જે વસ્તુથી બાળકનું ધ્યાન સ્થિર થાય છે તે વસ્તુનો વપરાશ બાળક એકધ્યાનથી વારંવાર કર્યા કરે છે. તે વસ્તુ જ બાળકના સવદેશી વિકાસનું સાધન બને છે. જે સાધનોથી બાળકો રમે છે તે સાધનો મોન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં આંતરવિકાસની બહાર દેખાતી કસરત માત્ર છે. સાધનો દ્વારા રમતો કે કસરત મોન્ટેસોરી પદ્ધતિનું ધ્યેય નથી, પરંતુ રમતો કે કસરતો દ્વારા આધ્યાત્મિક ઉન્નતિ એ જ મોન્ટેસોરી પદ્ધતિનું ધ્યેય છે. બેશક, એ પદ્ધતિનાં સાધનોના વપરાશથી બાળકોમાં જુદી જુદી જાતનું જ્ઞાન ઉદ્ભવે છે અને તે જ્ઞાનથી બાળકોનું આનંદિત તથા સુખી બંધ બધ છે એ ખરું છે, છતાં તે તો અવાન્તર પરિણામ જ છે.

શિક્ષક અને શિક્ષ્ય

સ્વાભાવિક રીતે પોતાનો વિકાસ શોધનાર બાળકને જો કોઈ પણ પ્રકારનું જ્ઞાન લેવાની તુરતની જરૂર હોય તો તે જ્ઞાન પોતાની આસપાસની દુનીયાનું છે. આ દુનીયા, આકારો, રંગો, કદો, જુદી જુદી જાતની સુંવાળી-ખરબચડી સપાટીઓ, સુવાસો-કુવાસો અને સ્વાદ ભેસ્વાદથી ભરેલી છે. આ દુનીયામાં જીવવા માટે શરીર અને શરીરની સર્વ ઇન્દ્રિયોનો વિકાસ ખમ્મસ આવશ્યક છે. આથી જ બાળક પોતે કુદરતી રીતે પોતાની શરીરશક્તિ, ઇન્દ્રિયોની શક્તિ અને દુનીયાનો પરિચય વધારવા માટે શરૂઆતથી જ પ્રયત્ન કરે છે. વિના શિક્ષકે અને વિના પદ્ધતિએ તે જન્મથી જ પોતાનું આ કાર્ય શરૂ કરે છે અને જીંદગીભર તે ચાલુ રાખે છે. પરંતુ બાળકોમાં એકલી પ્રેરણાપ્રત્યક્ષિ નથી તેથી તેના પ્રયત્નો ઘણીવાર જોખમભર્યા થાય છે. તેના પ્રયત્નો પદ્ધતિસરના ન હોવાથી તેના દુનીયાનો પરિચય અને શરીરનો વિકાસ વ્યવસ્થિત હોતાં નથી. બાળકના સર્વાંગી વિકાસ માટે જ્યારે વ્યવસ્થા ઉભી થાય ત્યારે જ બાળકને જે જાતના વિકાસની ભૂખ છે તે જાગે છે અને તે મટાડવા માટે મોખ સાધનો મોંટેમોરી પદ્ધતિમાં છે. આ પદ્ધતિથી શીખનાર બાળકોને દુનીયા સજીવ બાસે છે. દુનીયામાં કળા, કૌશલ્ય, સાહિત્ય વગેરે જે અપ્રુટ અને અમૂલ્ય સાધનો કુદરતે છુટે હાથે વેરેલાં છે તે તે બાળી શકે છે અને જીવનમાં સ્વર્ગમુખ અનુભવે છે. આવો અનુભવ સઘળા સાચા મોંટેમોરી શિક્ષકોને છે.

મોંટેમોરી પદ્ધતિનાં સાધનો એક જ દિવસે એક જ સપાટે જોડકમીથી ઉપજાવી કાઢ્યાં નથી. એ સાધનો તો એની મેજે જ નક્કી થયાં છે. બાળકે પોતે જ જુદી જુદી ઉમ્મરે પોતાના વિકાસ માટે ક્યાં ક્યાં સાધનો ઉપકારક છે તે વારંવાર ખતાવી આપ્યું છે.

ડૉ. મૉન્ટેસોરી કહે છે કે મેં આ સાધનો સાચાં તરીકે સ્વીકાર્યાં તે પહેલાં અસંખ્ય સાધનોના ત્યાગ કર્યો છે. આ જ સાધનો બાળકો માટે યોગ્ય છે એવું મને બાળમાનસશાસ્ત્રે જ શીખવ્યું છે. આ સાધનો સાચાં છે કે ખોટાં છે એ જાણવાની રીત એક જ છે, અને તે એ છે કે સાધનો બાળકને આકર્ષી શકે છે કે નહિ અને બાળકમાં તે વારંવાર વાપરવાનું મન કરાવે છે કે નહિ ? આ સાધનો બાળકો પાસે તેની ઉમ્મરની યોગ્યતા પ્રમાણે મુકાવાં જોઈએ. બાળક કાં તો સાધનોનો ઉપયોગ કરશે જ નહિ, કાં તો સાધનોનો યથાર્થ ઉપયોગ કરી થોડી જ વારમાં સાધન છોડી દેશે, અથવા તો એ સાધનો પર તસ્લીન થઈ તે ઉપર પુનરાવર્તન કર્યાં જ કરશે. જો બાળક સાધનને વાપરે જ નહિ તો વિચાર કરવાનો કે કાં તો બાળક તે સાધનો માટે યોગ્ય ઉમ્મરનું થયું નથી, કાં તો બાળક તેનો ઉપયોગ સમજતું જ નથી, અથવા તો બાળકની ઉમ્મર વધી જવાથી બાળક તે સાધનોમાં રસ લઈ શકે તેમ નથી. જો બાળક સાધનોનો ઉપયોગ સમજતું નથી એમ લાગે તો સાધન કેમ વાપરવું તે શિક્ષકે બતાવવાનું છે અને પછી બાળકના આવિર્ભાવ માટે રાહ જોવાની છે. અત્યાર સુધીના અખતરાઓથી સામાન્ય રીતે બાળકનો વિકાસ કયા ક્રમે થાય છે તે નક્કી થઈ ચુક્યું છે, અને તેને આધારે બાળવિકાસનાં સાધનોના વપરાશનો ક્રમ પણ નક્કી થયો છે. (આ ક્રમ આ વિષયને છોડે આપેલો છે.) છતાં બાળકે નિશ્ચિત ક્રમાનુસાર ચાલવું જ જોઈએ એમ કંઈ નથી; તેમ બાળક હરહમેશ નિશ્ચિત ક્રમ પ્રમાણે ચાલતું પણ નથી. ધણીવાર ગમે તે એકાદ પગથીયાથી શરૂ કરે છે અને પાછળથી પ્રથમના પગથીયામાંથી પસાર થઈ જાય છે. આવો શિક્ષકોનો અનુભવ છે. જો બાળક સાધનનો યથાર્થ ઉપયોગ કરી છોડી દે તો ક્રમમાં

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આવતું પછીનું સાધન તેને ધરવાનું છે. જે બાળક તત્ક્ષીન થઈ પુનરાવર્તન કર્યાં જ કરે તો તેમાં અટકાયત કરવાની નથી. કોઈ પણ વખતે બાળકને ઉત્તેજવાનું પણ કંઈ કારણ નથી.

મૅન્ટેસોરી પદ્ધતિનાં સાધનોનો શ્લેષમંદ ઉપયોગ કરવા માટે કૌશીક બાબતો દરેક શિક્ષકે ધ્યાનમાં રાખવા જેવી છે. એ નીચે પ્રમાણે છે:

૧. શિક્ષકે, મૅન્ટેસોરી સાધનો જેવાં વર્ણવવામાં આવ્યાં છે તેવાં જ વાપરવાની ખાસ જરૂર છે. સાધનોનાં નાનામાં નાનો ભાગ કે સાધનને લગતી નાનામાં નાની વિગત બાળમાનસશાસ્ત્રાનુસાર નક્કી થયેલી છે. આથી તેમાં કોઈપણ જાતનો ફેરફાર કરવાનો નથી. અધૂરાં કે ખોટાં સાધનો વાપરવાનાં નથી. ડૉ. મૅન્ટેસોરી કહે છે કે હું મારાં સાધનો વાપરવાની જરા પણ બલામણુ કરતી નથી. હું જે કોઈપણ દેશમાં કેળવણીનો વડો અધિકારી હોઉં તો મારાં સાધનોના વપરાશ માટે જરા પણ હિમાયત કરું નહિ; પણ એમ કહું કે મારી શાળાઓનાં પરિણામો જુઓ, મારાં સાધનોને બરાબર વાપરો અને હું કહું છું તેવાં પરિણામો આવે તો જ મારી પદ્ધતિનો સ્વીકાર કરો. સાધનોનો ગમે તેવો ફેરફાર કરી સાધનોનું નિષ્ફળ પ્રયોગ માટે ડૉ. મૅન્ટેસોરીની પદ્ધતિને દોષિત ઠરાવવા માટે ડૉ. મૅન્ટેસોરી ચોખ્ખેચોખ્ખી ના પાડે છે.

૨. શિક્ષકે સ્થૂલ સાધનોના વપરાશ માટે જ કેવળ વિચાર કરવાનો નથી. સાધનોનો વપરાશ તો બાળકો કરી શકે અને છતાં બાળકોમાં ધાર્યું પરિણામ જોઈ ન શકાય. સાધનોના ચર્ચાર ઉપયોગ માટે તો સાધનો પાછળ પદ્ધતિનો જે આત્મા છે તેને શિક્ષકે પકડવાનો છે. આત્મા વગરનું સાધનોનું ખોખું શિક્ષકને કંઈ પણ લાભ આપી શકશે નહિ.

૩. જે સાધનો બાળકો પાસે મુકવાનાં છે તે સાધનો શિક્ષકે જાતે જ બાળક બની જઈ વારંવાર વાપરવાનાં છે. આમ કરવાથી જ બાળકની દૃષ્ટિ શિક્ષકમાં આવી શકે છે અને એ દૃષ્ટિ મળતાં શિક્ષકમાં પદ્ધતિનો આત્મા આવી શકે છે.

૪. સાધનોનો જે ઉપયોગ નિર્મિત થયો છે તે જ ઉપયોગ બાળકો કરે તે માટે શિક્ષકે બહુ ધાળજી રાખવાની છે. કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં આ રચણે મતભેદ છે. કોઈ પણ સાધનો કોઈ પણ કક્ષિત ઉપયોગ કરવાની કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં છૂટ છે. આ છૂટનું કારણ એ છે કે કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં એવી માન્યતા છે કે બાળક જે કંઈ કરે છે તેથી તેની કલ્પનાશક્તિને પોષણ મળે છે, અને તેથી સાધનના નિશ્ચિત ઉપયોગ ઉપર કિન્ડરગાર્ટનમાં ભાર મુકવામાં આવ્યો નથી. મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિની ખુબી જ એ છે કે તેનાં સાધનો દ્વારા બાળકો પોતાની જુદા જુદા પ્રકારની ભૂખ શાન્ત કરે છે. આથી મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનાં સાધનોનો ઉપયોગ અમુક રીતે કરવો જોઈએ એમ દરાવવામાં આવ્યું છે. અને જો બાળક સાધનોનો દુરુપયોગ કરે તો બાળક પાસેથી તે સાધન આસ્તેથી લઈ લઈ બાળકને જે દિશા તરફ જવાનું વલણ હોય તે દિશા તરફ તેને લઈ જાય તેવાં સાધનો તેની પાસે મુકવાનાં છે. દાખલા તરીકે, બાળકનું વલણ બંગલા બાંધવા તરફ હોય અને બિનારાના જુદા જુદા કઠના ધનોવડે બંગલો બાંધવાનો આરંભ કરી ધનોનો દુરુપયોગ કરે તો તેને ઇંટો અને ગારો આપી કે ફ્રાન્ચેલની લાકડીની ઇંટો આપી તેના વલણને તૃપ્ત કરવું જોઈએ.

મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં શિક્ષક કેવો હોવો જોઈએ? અત્યાર સુધીમાં જે શિક્ષક પદ્ધતિઓ રચવામાં આવી છે તે પદ્ધતિઓ

શિક્ષક અને શિક્ષણ.

શિક્ષણના વિષયના અવલોકન ઉપર અને પદ્ધતિકારના કાર્યનિક વિચારો ઉપર રચવામાં આવી છે. જેને શિક્ષણ આપવું છે તેના પદ્ધતિ રચવામાં આવ્યે જ વિચાર કરવામાં આવ્યો છે. દાખલા તરીકે, મૂળાક્ષરો શીખવવાની પદ્ધતિની યોજનામાં મૂળાક્ષરોના આકારોનો અને મરોડનો જ વિચાર કરવામાં આવેલો છે. તેમાંથી જ ખંડપદ્ધતિ અને કૉપીયુકલેખન પદ્ધતિ જન્મી છે. પરંતુ બાળકના મનનો, મગજનો, કે હાથના સ્નાયુઓનો વિચાર કરવામાં આવ્યો જ નથી. બાળકોનું વલણ લેખનની બાબતમાં કેવું હશે તેના વિચારને બદલે અક્ષરોનું વલણ કેવું છે તેના જ વિચાર કરવામાં આવ્યો છે. કેળવણીનો વિષય પણ એક વૈજ્ઞાનિક વિષય થતો જાય છે. ડાક્ટરો જન્તુનો અભ્યાસ કરવો હોય ત્યારે જન્તુને મારક આવે તેવી પરિસ્થિતિ ઉત્પન્ન કરી જન્તુને તેમાં મુકી દૂરથી તેનું અવલોકન કરી તેના વિકાસના નિયમો શોધે છે; ખગોળવેત્તા ખગોળના જ્ઞાન માટે અરાબર દૂરથીન ગોઠવી ખેતી રહે છે અને એ વિધાનો અભ્યાસ કરે છે; તેમજ બાળકનું તેની સ્વાભાવિક સ્થિતિમાં અવલોકન કરી તે ઉપરથી બાળકને સમજાવતા, તે સમજણ ઉપર કેળવણીનું ધોરણ રચવાના નવીન પણ વિજ્ઞાનદષ્ટિવાળા આદર્શોનો ઉદ્દેશ કેળવણીના આદર્શમાં થવા લાગ્યો છે. આ કાર્યમાં ડૉ. મૉન્ટેસોરી પ્રમુખસ્થાને છે. ડૉ. મૉન્ટેસોરી માને છે કે હવે શાળા શાળા મટી પ્રયોગશાળા બની જવી જોઈએ અને બાળક વિષયોનું વિધેય મટી વિજ્ઞાનનું વિધેય થવું જોઈએ. આવી પ્રયોગશાળામાંથી જ શિક્ષણના સિદ્ધાન્તો ઉપજી આવશે અને મનુષ્ય કેળવણીનો સંગીન પાયો નાંખશે. આવી શાળાનો ઉદ્દેશ બાળકને સુન્દર રીતે શિક્ષણમાં યોજવાં એ એક જ ન હોઈ શકે. પરંતુ એ યોજનાને યથાર્થ રીતે અમલમાં મુકે એવાં સાધનો પણ યોજવાં

નેમ્મથે. આ સાધનોમાં મુખ્ય સાધન શિક્ષક છે. આ શિક્ષક કેવો હોવો નેમ્મથે તે અગત્યનો વિષય છે.

૧. શિક્ષકમાં પ્રથમ ગુણ અવલોકન કરવાનો હોવો નેમ્મથે. અવલોકન કરવાનું કાર્ય સહેલું નથી. માણસ જ્ઞાનવાન હોય અને એની કર્મેન્દ્રિયો તથા જ્ઞાનેન્દ્રિયો તેજ હોય છતાં તે અવલોકન ન કરી શકે એ અસ્વાભાવિક નથી. અવલોકન એ એક ટેવ છે. આથી જેને એ ટેવ પડી હોતી નથી તે માણસ અવલોકન કરી શકતો નથી. અવલોકન કરનારમાં અસાધારણ ધીરજની જરૂર છે. બાળકોને કંઈ પણ શીખવવાનું ન હોય છતાં બાળકોને તેમના વલણ પ્રમાણે ચારંચાર દોરવાનું કામ જેવુંતેવું નથી. બાળકને કંઈ શીખવી દઉં એ વૃત્તિને બદલે બાળકને જાતે શીખવા દેવાની વૃત્તિને ગતિ આપવાનું કામ, બાળક રખડે છે તેને બદલે તેણે શું કરવું અથવા બાળક નહિ શીખે તો તેનું શું થશે એ વિચારોને બદલે બાળક વિનાપ્રયોજન રખડતું નથી અને યોગ્ય પરિસ્થિતિમાં તે અભણ રહેવાનું જ નથી એવો વિશ્વાસ રાખવાની દૃઢતા, એ જ શિક્ષકની ધીરજની કસોટી છે. ‘હૈયું બાળ્યા કરતાં હાથ બાળ્યા સારા’ એને બદલે ‘હૈયું બાળવું’ સારું પણ હાથ બાળવા નહિ, એટલે કે તટસ્થ હોવા રહી બધું જોયા કરવું અને એકદમ શીખવાડવાના પ્રયત્નો કરવાને બદલે હૃદયને પરિતાપ આપવાનું કામ ધીરજ વિના બની શકતું નથી. બાળકોની સેવામાંથી મુક્ત થઈ તેના કેળવનાર થવામાં અખૂટ ધીરજ વિના ચાલતું નથી. ડૉ. માન્ટેસોરીએ પોતે જ તાલીમ આપેલ શિક્ષિકાઓને જ્યારે પહેલવહેલાં કહેવામાં આવ્યું કે હવેથી તમારે માન્ટેસોરી શાળાઓ ચલાવવાની છે અને તેમાં તમારે દૃષ્ટા તરીકે જ કામ કરવાનું છે, ત્યારે તેઓએ કહ્યું કે “અમે તો શિક્ષિકાઓ છીએ, અમારું કામ કાંઈક શીખવવાનું છે, દૃષ્ટા તરીકે

શિક્ષક અને શિક્ષણ

જોવાનું એ કંઈ કામ નથી.” પરંતુ થોડા જ વખતમાં તેમને ખાત્રી થઈ છે કે કોઈ પણ કામ અધરામાં અધરું હોય તો તે અવસોઈનું છે.

૨. શિક્ષણમાં બીજો મુખ્ય વાણીના સંબંધનો છે. કિન્ડરગાર્ટન કે બીજી શાળાઓના શિક્ષકનો બધો આધાર શિક્ષકની સુન્દર, આકર્ષક રચના અને ખુલાસાવાળી વાણી ઉપર છે. શિક્ષક જેટલું સમજાવે તે બાળકો જેટલું વધારે સાંભળ્યા કરે તેટલું લાભદાયક એવો જુનો આદર્શ છે. મૉન્ટેસોરી શિક્ષકનો આદર્શ એવી કેવળ વિરુદ્ધ હોવો જોઈએ. તેણે બનતાં સુધી મૉનનું કંઈક વ્રત ધારણ કરવું જોઈએ. જ્યાં નમ્મટકે અથવા વ્યક્તિગત પાઠ આપતી વખતે વાણીપ્રયોગની આવશ્યકતા ઉભી થાય ત્યાં પણ શિક્ષકે વાણીના વપરાશમાં અતિ કૃપાળુ થવું જોઈએ. મૉન્ટેસોરી શાળામાં કામ કરનારા શિક્ષકના જીવનમાં ક્ષણે ક્ષણે એવા પ્રસંગો ઉપસ્થિત થાય છે કે વાણીના સંયમ વિનાનો શિક્ષક મહાન ભૂલો નરૂ કરી ખેસે. કેવી રીતે વર્ગમાં શિક્ષકે બોલવું એ સંબંધે જુની પદ્ધતિના સઘળા નિયમોનો લાભ વાણીના સંયમભાવમાંથી ઉદ્ભવે છે.

૩. શિક્ષકનો ત્રીજો મુખ્ય નિરબિમાનપણાનો છે. જુની પદ્ધતિના શિક્ષક એમ માને છે કે પોતાના જ્ઞાનભંડારમાંથી બાળકોને જ્ઞાન-સમૃદ્ધિ આપવા પોતે તેમની સમક્ષ ખડો થયો છે. તેની કલ્પના એવી હોય છે કે તેનું જ્ઞાન ખામી રહિત છે અને તે એવી ભ્રમણામાં રહે છે કે દુનીયામાં બાળકોને શીખવવાનું કાર્ય સહેલું અને નમાલું છે. તેનો હમેશનો અભ્રહ એવો હોય છે કે બાળકને પોતે જે કંઈ શીખવે તે શીખવાને બાળક યોગ્ય જ છે અને તેમાં જ તેને લાભ છે. મૉન્ટેસોરીના શિક્ષકે તો હમેશ એમ માનવાનું છે કે બાળક જ ક્યોવણીશાસ્ત્રનું મૂળ છે, ત્યાંથી જ કેળવણી શાસ્ત્રનાં પાણી ભરવાનાં

છે. એ માને છે કે બાળકને તે કંઈ આપી શકનાર નથી; માત્ર બાળકને તેના વિકાસમાં મદદ કરનાર છે. બાળકો પાસેથી પણ શીખવાનું છે અને બાળકોથી આપણી જૂઠ્ઠા આપણો સુધારી શકીએ એવું તે માને છે. તેની નબળા એટલી ખૂબી હોય છે કે તે હંમેશા પોતાની કંઈ જુલ ન થાય, બાળકને કંઈ પણ ખતનો અન્યાય ન મળે તે માટે સાવધ રહે છે.

૪. મૉન્ટેસોરીના શિક્ષકમાં જે ગુણો વિજ્ઞાનશાસ્ત્રીમાં હોવા જોઈએ તે ગુણો પણ જરૂરના છે. નિરીક્ષણ કરવાની શક્તિ, ખંત, ઉદ્યોગ, ધીરજ, પરિણામને માટે ઉતાવળાપણું નહિ, તાત્કાલિક નિર્ણય કરવાની શક્તિ અને ચોક્કસાઈ વગેરે ગુણો વિના તેને ચાલે જ નહિ. તેની દૃષ્ટિ અને બાળકની દૃષ્ટિનો મેળ, અને બાળક એક નાણુક ચંત્ર છે એવો ખ્યાલ, તેના મનમાં ચોક્કસપણે ઠસવાં જોઈએ. આ ઉપરાંત માનસશાસ્ત્ર, શરીરશાસ્ત્ર વગેરેનું જ્ઞાન તેનામાં ન હોય તો તે શિક્ષક તરીકે અપૂર્ણ છે.

૫. છેલ્લો અને આત્મ મહત્વનો ગુણ એ છે જે શિક્ષકને બાળકની વ્યક્તિમાં અસાધારણ વિશ્વાસ જોઈએ, બાળક માટે તેને અખૂટ સન્માન જોઈએ, બાળક પ્રત્યે તેને સંપૂર્ણ સહાનુભૂતિ જોઈએ અને ખાસ કરીને બાળકમાં અને મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં ધાર્મિક લાગણી, ધાર્મિક જુસ્સો અને શ્રદ્ધાભક્તિ જોઈએ.

આવા ગુણોવાળો શિક્ષક મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનો શિક્ષક થઈ શકે.

ફ્રાંસેસ અને મૉન્ટેસોરી શાળાઓમાં તકાવત

મૉન્ટેસોરી શિક્ષણ પદ્ધતિનો જેમ જેમ પ્રચાર થવા લાગ્યો તેમ તેમ તે પદ્ધતિના ઉપાસકો અને વિરોધીઓ વધવા લાગ્યા.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

વિરોધીઓ બે પ્રકારના છે. એક પ્રકારના વિરોધીઓ એમ માને છે કે જેવી ફ્રાંબેલની પદ્ધતિ છે તેવી જ મૉન્ટેસોરીની પદ્ધતિ પણ છે, અને બીજા પ્રકારના એમ માને છે કે મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં કંઈ તફાવત નથી. જે આદર્શો કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિના છે તે જ આદર્શો મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિના છે. સાધનોમાં જે કંઈ તફાવત છે તે મહત્વનો નથી. પહેલા પ્રકારના વિચારકોને કંઈ ઉત્તર આપવાપણું નથી કારણ કે તેઓ કેળવણીના ક્ષેત્રમાં સાપરાધ પ્રવેશ કરનારાઓ છે એવું નરી આંખે જોઈ શકાય છે. બીજા પ્રકારના વિરોધીઓને ઉત્તર આપી શકાય તેમ છે. એ ઉત્તર આ ચર્ચામાં આવી જશે.

પદ્ધતિઓમાં શો તફાવત છે તે બતાવતાં પહેલાં બેઃ પદ્ધતિઓમાં સામ્ય કેટલું છે તે પ્રથમ જોઈએ. બન્ને પદ્ધતિમાં સામ્ય હોય જ, કારણકે બન્ને પદ્ધતિના સ્થાપકોને ઉદ્દેશ એક જ—ત્રણથી ચાર વર્ષનાં બાળકોને ઉત્તમ પ્રકારની કેળવણી આપવાનો છે. બન્ને પદ્ધતિઓ ત્રણથી છ વર્ષનાં બાળકો માટે નિર્મિત થયેલી છે. બાળાયત અને પ્રાણીસંરક્ષણનું જ્ઞાન આપવાની યોજના બન્ને પદ્ધતિમાં છે. રમતો અને સંગીત બન્ને પદ્ધતિના આત્મારૂપ છે. બાળકોને સુખી અને આનંદી રાખવાં એ બન્ને પદ્ધતિમાં પ્રમુખપણે સ્વીકારાયેલું છે. શિક્ષા અને ઠપકાને બન્ને પદ્ધતિમાં અવકાશ નથી અને બાળકો માટે પ્રેમ અને સન્માન બન્ને પદ્ધતિનાં સૂત્રરૂપે છે. આમ હોવા છતાં બન્ને પદ્ધતિમાં એટલોબધો ફરક છે કે લગભગ બન્ને પદ્ધતિઓ એકબીજાથી સામસામી કહી શકાય. બન્ને પદ્ધતિમાં મહત્વનો ફેર નીચે પ્રમાણે નોંધી શકાય.

૧ કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં શિક્ષક કેન્દ્રસ્થાને છે. શિક્ષકે જ બાળકને યુક્તિપ્રયુક્તિથી અને રસથી શીખવવું જોઈએ. શિક્ષક જ

બાળકના વિકાસ માટે જવાબદાર છે અને તેથી નિરન્તર તે પોતાને સોંપેલા બાળકના વિકાસ માટે સચિન્ત અને પ્રયત્નશીલ રહે છે. શિક્ષકનું જ કાર્ય જ્ઞાન રેડવાનું, રસ ઉત્પન્ન કરવાનું અને પ્રેમ મેળવવાનું છે. શિક્ષક જ બાળકોનો પ્રાણ છે, આધાર છે. શિક્ષક વિના બાળકો પોતાનું કામ પોતાની મેળે ક્ષણવાર પણ ચલાવી શકતાં નથી. મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં શિક્ષકનું સ્થાન કેંદ્ર જૂઠું જ છે. એમાં શિક્ષકની વ્યક્તિ છેક પાછળ પડી જવી જોઈએ, શિક્ષકે દૃષ્ટા રહી માત્ર પ્રેરક બનવું જોઈએ, બાળકને શીખવાડવાને બદલે જાતે શીખવા દેવું જોઈએ, બાળકને પોતાની મુશ્કેલીઓ જાતે જ દૂર કરી પોતાનો વિકાસ કરવા માત્ર અતુકૂળતા કરી આપવી જોઈએ, અને વિકાસ માટે યોગ્ય પરિસ્થિતિ ઉત્પન્ન કરી બાળકોને એ પરિસ્થિતિમાં છુટાં મુકીને તેમને સ્વાતન્ત્ર્ય અને સ્વતઃ આવિર્ભાવના સિદ્ધાન્તોનો લાભ આપવો જોઈએ. શિક્ષકે પરિણામદર્શી થવા કરતાં વિજ્ઞાનની દૃષ્ટિથી બાળકનું અવલોકન કરી તેને અતુકૂળ વિકાસ લેવા દેવામાં સતોષ માનવો જોઈએ. પારણામને માટે જવાબદાર રહેવાની ચિન્તાને બદલે પોતે કેવી રીતે યોગ્ય શિક્ષક થઈ શકે તેની ચિન્તા કરવી જોઈએ. સીધી રીતે બાળકોનાં હૃદયમાં પેસવા કરતાં કેળવણીનાં સાધનો દ્વારા બાળકોનાં હૃદયમાં પેસી બાળકનાં પ્રેમ અને સન્માન પ્રાપ્ત કરવાં જોઈએ.

૨ કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં એવી માન્યતા છે કે સાધારણ રીતે બાળકો ૩-૬ વર્ષની કુમરે પરાવલમ્બી છે અને તેથી કિન્ડરગાર્ટન-શાળામાં બાળકોને તેનાં નાનાં નાનાં કામોમાં મદદ આપવાનું કામ બહુ પ્રેમ અને રસથી થાય છે અને તેમાં લીધેલ મહેનતની સફળતા માનવામાં આવે છે. મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિ માને છે કે બાળક પોતે

શિક્ષક અને શિક્ષણ

સ્વભાવથી જ પરાવલંબી થવું નાપસંદ કરે છે, તેથી બાળકોને જેમ અને તેમ વેળાસર તેઓ સ્વાવલંબી બની બીજાની શુદ્ધાભીમાંથી છુટી જાય તેવી વ્યવહાર યોજના મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં કરવામાં આવી છે. આથી જ મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં શરીરસંભાળ, લુગડાંલત્તાં પહેરવાની સપાટ, શાળાની સ્વચ્છતા અને વ્યવસ્થા તથા પીરસણવિધિના જ્ઞાન માટે વ્યવહાર શિક્ષણ ખાસ સ્થાન ભોગવે છે. કિન્ડરગાર્ટન શાળામાં આવી બાબતોનું દર્શન થતું નથી.

૩ કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં સમૂહશિક્ષણની વ્યવસ્થા છે, જ્યારે મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં વ્યક્તિશિક્ષણ જ પ્રધાનપણે છે. એક જ વિષયમાં એકીવખતે રસ લેનારા બાળકોનો સમૂહ કુદરતી રીતે બની રહે એ સામે મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનો વિરોધ નથી. કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં ભલે આનંદથી પણ અમુક વખતમાં અમુક જ્ઞાન અને તે પણ બધાયને આપવાનો વિચાર મુખ્ય હોવાથી સમૂહશિક્ષણપદ્ધતિ સ્વાભાવિક છે. પરંતુ મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં તો સ્વાતંત્ર્ય અને સ્વતઃ આધિભાવનો જ સિદ્ધાન્ત પ્રવર્તેલો હોવાથી વ્યક્તિશિક્ષણ વગર બીજો માર્ગ નથી.

૪ સમૂહશિક્ષણની પદ્ધતિમાંથી સ્વાભાવિક રીતે જન્મ પામતી કિન્ડરગાર્ટન શાળાની વર્ગવ્યવસ્થાની પદ્ધતિ મૉન્ટેસોરી શાળાની વ્યવસ્થાથી જુદા પ્રકારની છે. ચોક્કસ જગ્યાએ હારખંધ બેઠેલાં બાળકો, ઇચ્છાનુસાર હરવાપરવાની અને ઇચ્છાનુસાર કામ કરવાની રુઠાવટ, મનોનુકૂળ વૃત્તિના અનુસરણ કરતાં નહીં અને પ્રેમ-ભર્યા શિક્ષકના હુકમનું અનુસરણ કિન્ડરગાર્ટન શાળામાં વ્યવસ્થાને નામે ઓળખાય છે. સહેલથી હેરવી ફેરવી શકાય તેવું હિપરકર અને તેને શાન્તિથી અવાજ વિના યથેચ્છ ફેરવવાની પૂર્ણ છુટ,

ધ્વજાનુકૂળ પણ નીતિમય, બીજાને તુક્કસાન ન પહોંચે તેવાં, ઉપયોગી, અતિ ઇળ ન કરે તેવાં, સદામુદાર અને સામાજિક સંવ્યતાભર્યાં તમામ કાર્યો કરવાની સ્વતંત્રતાને મોંઠેસોરી પદ્ધતિમાં વ્યવસ્થાને નામે ઓળખવામાં આવે છે.

૫ કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં બાળકોના સ્વાતંત્ર્યની વાતો છે, પરંતુ તે વાતો જ છે. વ્યવહારમાં તો કિન્ડરગાર્ટન શાળાની સઘળા પ્રવૃત્તિઓ સ્વયંપ્રેરિત નહિ પરંતુ પરપ્રેરિત છે, એટલું જ નહિ પરંતુ એ પ્રવૃત્તિઓ સ્વયંપ્રેરિત વૃત્તિની વિધાતક છે. કિન્ડરગાર્ટનમાં રમતો છે, સંગીત છે, કસરત છે, બાગકામ અને પ્રાણીસંરક્ષણ પણ છે; પરંતુ તે સઘળું પરપ્રેરિત છે. દેખીતી રીતે કુદત વિષયોમાં અત્રે પદ્ધતિઓમાં સામ્ય જણાય છે, પરંતુ વસ્તુતઃ તેમ નથી. મોંઠેસોરી પદ્ધતિમાં સઘળું કામ સ્વયંપ્રેરિત છે; સ્વતઃ આવિર્ભાવને માર્ગે બાળક વળે તે માટે માત્ર સાધનોની યોજના છે.

૬ કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિ પૃથક્કરણ પદ્ધતિને સ્વીકાર કરતી હોય એમ લાગે છે. મોંઠેસોરી પદ્ધતિ સંયોગીકરણ પદ્ધતિ ઉપર રચવામાં આવી છે. હમેશા બાળકનું વસ્તુનું નિરીક્ષણ પૃથક્કરણાત્મક નથી, પરંતુ સંયોગીકરણાત્મક છે; જ્યારે મોટાંઓનું અવલોકન પૃથક્કરણાત્મક છે, પણ સંયોગીકરણાત્મક નથી. એ માનસશાસ્ત્રના નિયમને અનુસરીને મોંઠેસોરી પદ્ધતિ ચાલે છે. આથી જ ભૂમિતિની આકૃતિઓની વ્યાખ્યાનું જ્ઞાન કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં પહેલું અને મોંઠેસોરી પદ્ધતિમાં છેલ્લું આવે છે.

૭ કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં ધ્વજા હોય કે ન હોય, પણ બાળકમાં રસ કૃત્ત્વ કરી તેને શીખવાડવાનું છે અને રસરૂપી ઉત્તેજક વસ્તુથી બાળકને માનસિક શ્રમ પડે છે. આથી તે પદ્ધતિમાં પ્રત્યેક

શિક્ષક અને શિક્ષણ

વિષયશિક્ષણ માટે થોડો થોડો વખત રાખવામાં આવે છે તે દિવસના વધવાની સાથે બહુવાના વખતમાં ઘટાડો કરવામાં આવે છે. સાથે સાથે બહુવાના પ્રત્યેક સમય પછી વધતા જતા આરામના કાળને પણ મુકવામાં આવે છે. મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં આવું કશું જ નથી. મરજીમાં આવે ત્યારે મરજીમાં આવે તે સાધનોનો ઉપયોગ બાળક કરી શકે છે. આથી એક બાળક એક જ સાધન ઉપર કલાકના કલાક થાક્યા વિના તક્ષીન રહી શકે છે, અને ખીજું બાળક થોડા જ વખતમાં ઘણાં સાધનો બદલાવી મનગમતું સાધન ખોળી કાઢી વિનાશ્રમે સંતોષ અને વિકાસ મેળવે છે. એક વાર જ્યારે મૉન્ટેસોરી શાળાનાં બાળકોને માનસિક શ્રમમાપક યંત્રથી તપાસવામાં આવ્યાં હતા ત્યારે માનસશાસ્ત્રમાં પ્રયોગ કરનારાઓને ખાત્રી થઈ હતી કે મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિથી બાળક ગમે તેટલો વખત કામ કરે તોપણ તેને શ્રમ લાગતો નથી. રસરૂપી અતિ ઉત્તેજકથી આખો વખત તરબોળ થયેલું કિન્ડરગાર્ટનનું બાળક ઘેર પણ આકુળઆકુળ બને છે. ઉકળેલ પાણીને જેમ ઠંડું પડતાં વખત જાય છે તેમ ઉશ્કેરાયેલા મગજને શાન્ત પડતાં વખત જાય છે. મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિથી શીખતાં બાળકો પ્રત્યેક ક્ષણે શાન્ત અને સ્વસ્થ જોવામાં આવે છે. પ્રવૃત્તિ પછી પણ કૃત્રિમ પ્રવૃત્તિથી આવી જતો આવેશ અને પ્રત્યાઘાત મૉન્ટેસોરીનાં બાળકોમાં જોવામાં આવતો નથી.

૮ કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિમાં સામાજિક જીવનનો પાઠ રમતો દ્વારા અને વાર્તાઓ દ્વારા આપવામાં આવે છે. આથી બાળકોનું જીવન કૃત્રિમ શિક્ષાચારવાળું થઈ જાય છે. મૉન્ટેસોરી શિક્ષણ પદ્ધતિમાં સામાજિક શિક્ષણનો પાઠ બહુવિધ રીતે આવતો નથી, પરંતુ બાળકો સામાજિક શિક્ષાચારમાં જ ઉછરે છે. તેમને સામાજિક શિક્ષાચાર સ્વાભાવિક થઈ પડે છે. આથી ત્વરા, નિર્ણય કરવાની

શક્તિ, વિવેક વગેરેનો જે સાચો વિકાસ થાય છે તે કિન્ડરગાર્ટન પદ્ધતિ દ્વારા થતો નથી.

૫ કિન્ડરગાર્ટન શાળામાં કેટલાએક વિષયો હાથ ધરવામાં આવતા નથી. તેવા વિષયો મૉન્ટેસોરી શાળામાં પ્રમુખ સ્થાન ભોગવે છે. શરીરની સંભાળ કેમ લેવી—અર્થાત્ હાથ, આંખ, નાક, કાન, દાંત વગેરે કેવી રીતે સ્વચ્છ રાખવાં, લૂગડાં કેમ પહેરવાં, શાળાની બ્યવસ્થા અને સ્વચ્છતા કેમ રાખવી, ભોજન માટે ખેઠક કેમ ગોઠવવી, ભોજન કેમ પીરસવું, વાસણો કેવી રીતે સ્વચ્છ રાખવાં વગેરેનું શિક્ષણ મૉન્ટેસોરી શાળામાં જ અપાય છે. બાળકની જીંદગી જીંદગી ઇન્દ્રિયોને કેળવણી આપવાનું કાર્ય તો મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં જ છે. લેખન, વાચન અને ગણિતશિક્ષણ તો (ત્રણથી છ વર્ષનાં બાળકો માટે) મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિમાં જ છે. બાળકો સાથે તેમના વર્તન સંબંધે વાતચીત એ વિષય તો મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિની વિશિષ્ટતા છે.

મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિનાં સાધનો અને કાર્યોનો ક્રમ

આ ક્રમના પાંચ વિભાગ પાડવામાં આવ્યા છે :

પ્રથમ વિભાગ—

બાળક જ્યારે પ્રથમ શાળામાં આવે ત્યારે તરત જ તેને નીચેનાં કામો બતાવવામાં આવે છે.

- (૧) અવાજ કર્યા વિના શાળાની વસ્તુઓની હેરફેર કરવાનું.
- (૨) બટનો, ચાંપો, દોરીઓ વગેરે વાળાં ચોકડાં ઉપર બટનો બીડવા ઉઘાડવાનું, ચાંપો બીડવા ઉઘાડવાનું, ગોઠો પાડવાનું, છોડવાનું વગેરે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

(૩) દફાઓની પેટીઓ નં. ૧-૨-૩ અનુક્રમમાં.

પહેલું અને બીજું કામ વ્યવહાર કેળવણી માટે છે, ત્રીજું કામ બુદ્ધિવિકાસ માટે.

બીજો વિભાગ—

(૧) અ શાન્તિથી ઉભા થવાનું અને બેસવાનું, આ બીટી પર ચાલવાનું.

(૨) અ મિનારો, આ પહોળી સીડી, ૬ લાંબી સીડી, ૬ સુંવાળા અને ખડખડાદી સપાટીવાળાં પાટીયાંઓ, ૩ ડંડા કિના પાણીના પ્યાલાઓ કે કોથળાઓ, ૬ રંગની તક્તીઓ (મૂળ રંગો), ૬ સંગીત, ૬ શાન્તિની રમત (ધ્યાન).

પહેલું કામ વ્યવહાર કેળવણી માટે અને બીજું કામ બૌદ્ધિક કેળવણી માટે છે.

ત્રીજો વિભાગ—

(૧) અ જાતે હાથ ધોવાનું, આ કપડાં પહેરવાનું, ૬ કપડાં ઉતારવાનું, ૬ સંજવારી કાઢવાનું, ૩ ઉપસ્કર લુછવાનું, ૬ જુદા જુદા નાના મોટા પદાર્થોની સંભાળથી લઈ જવા લાવવાનું.

(૨) અ રંગોનો ક્રમ, આ સુંવાળા અને ખડખડાદી રેશમ, મખમલ, સૂતર વગેરેના ટુકડાઓનો પરિચય (સુંવાળપ અને ખડખડાઈના ક્રમમાં), ૬ મૂળ રંગોની ચક્રતા ઉતરતા દરજ્જાના રંગની તક્તીઓ, ૬ જુદી જુદી જાતના અવાજોની પરખ માટે સિલેન્ડ્રીકલ બૉક્સીઝ, ૩ વજનની

પરખ માટે જુદા જુદા વર્ગનના લાકડાની લખતીઓ, ક ઉપલાની સાથે લાકડાની ભૂમિતિની આકૃતિઓ અને જુદી જુદી જાતનાં સ્પર્શનાં સાધનો, એ ભૂમિતિની આકૃતિઓની બરાબર ઓળખ થયા પછી પૂઠાપર આલેખેલી ભૂમિતિની આકૃતિઓ સાથે લાકડાની આકૃતિઓની સરખામણી.

પહેલું વ્યવહાર કેળવણી માટે અને બીજું બુદ્ધિવિકાસ માટે. એ લેખનની શરૂઆત રૂપે અને સ્થૂળમાંથી સૂક્ષ્મમાં જવાની શરૂઆત તરીકે.

ચોથા વિભાગ—

- (૧) અ ભોજન માટે સાહિત્યો ગોઠવવાનું. આ ભોજનમાં વાપરેલાં વાસણો સાચ કરવાનું. હ ઓરડાની વસ્તુઓને વ્યવસ્થિત રીતે ગોઠવવાનું. ઈ દાંત, નખ, આંખો વગેરે બરાબર કાળજીથી સાચ કરવાનું. ઉ છૂટથી સમતોલપણે સીધી લીટી પર ચાલવાનું. ક શાન્તિ કેમ રાખવી, વસ્તુ પાસા વગર, તોડ્યા વગર અને ખડખડાટ કર્યા વિના પદાર્થોને મુકવાનું અને લેવાનું.
- (૨) અ ઇન્દ્રિયવિકાસની તમામ કસરતોનું પુનરાવર્તન, આ ધંટડીઓ વડે જુદા જુદા અવાજોનું જ્ઞાન, હ લોહાની ભૂમિતિની આકૃતિઓ દોરવાનું અને તે આકૃતિઓ જુદા જુદા રંગોના લીટાથી ભરી દેવાનું. ઈ ઉપલાની સાથે રેતીના અક્ષરોને સ્પર્શવાનું અને ઓળખવાનું. ઉ લાંબી સીડીથી અંકશિક્ષણની શરૂઆત. ક તૈયાર કરેલ જુદી

શિક્ષક અને શિક્ષણ

જુદી આકૃતિઓથી ચિત્રિત નોટબુકોમાં લી'ટા કરવાનું
અને જુદી જુદી વસ્તુઓનાં ચિત્રોમાં રંગ ભરવાનું.

પહેલું વ્યવહાર કેળવણી માટે અને બીજું યુદ્ધિની કેળવણી માટે.

પાંચમો વિભાગ—

- (૧) આગળ થઈ ગયેલ કાર્યોનું દટીકરણ.
 - (૨) જ ચલ અક્ષરોથી શબ્દો અને વાક્યોનું લખાણ, આ શબ્દો
અને વાક્યોના લેખનનું સ્વતઃ આવીર્ભાવપણું, જે તૈયાર
કરેલ કાપણીઓનું વાચન, જે વોટર કલરોનો ઉપયોગ,
તે કુદરત ઉપરથી ફ્રી હેન્ડ ડ્રોઇંગ, જે લાંબી સીડીથી
ગણિતશિક્ષણ.
-

ગૃહ (છાત્રાલય)

- ૧ ગૃહપતિ કેવો હોવો જોઈએ ?
- ૨ ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીઓને શાખામાં કેવી મદદ કરી શકે ?
- ૩ આપણા ગૃહમાં ધાર્મિક કેળવણી

ગૃહપતિ કેવો હોવો જોઈએ ?

સામાન્ય રીતે આપણા ગુજરાત કાઠીયાવાડમાં બોડિંગનો પ્રચાર આજકાલ ઘણો વધી પડ્યો છે, અને હજી દિનપરદિન વધતો જાય છે. આવી બોડિંગની ચોખ્ખોચોખ્ખો વિચાર હાલતુરત બાજી પર રાખી એ બોડિંગનો ગૃહપતિ (સુપરિન્ટેન્ડન્ટ) કેવો હોવો જોઈએ એ આ લઘુ લેખમાં વિચારીએ.

આપણી જે જે બોડિંગો હયાત છે તેમાં મોટે ભાગે એવો વિચાર પ્રચલિત છે કે ગમે તે માણસ બોડિંગ-આજના બોડિંગ- નો સુપરિન્ટેન્ડન્ટ થઈ શકે. બહુ જ તળાંબે સુપરિન્ટેન્ડન્ટ જઈને તપાસ કરીએ તો બોડિંગનો ફેઝાર સંભાળનાર, શાકપાંદકું લાવનાર તથા બોડિંગનું નામું લખનાર અને એ સિવાય બીજું કંઈ ન કરતા એવા ઘણા સુપરિન્ટેન્ડન્ટો આપણને હાથ લાગશે. એથી જરા ઉંચા આવીએ તો ઠીક ઠીક ચંચેલ બજેલ, છોકરાઓ ઉપર રોષ રાખી શકે તેવા, કલાસના પાઠોમાં મદદ કરી શકે તેવા સુપરિન્ટેન્ડન્ટો.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

હાથ લાગશે. એથી આગળ વધીશું તો ખી. એ. થયેલ કોઈ સ્કૂલ-માસ્તર પોતાના કાજલ વખતમાં સુપરિન્ટેન્ડન્ટ તરીકે કામ કરતો મालુમ પડશે. પરંતુ આ સર્વ વ્યવસ્થાની પાછળ ગૃહપતિના કાર્યનો જે સ્પષ્ટ ખ્યાલ અને ગંભીરતા હોવાં જોઈએ તે જોઈએ તેવાં દેખાતાં નથી. એટલે ગૃહપતિ કોણુ થઈ શકે, કંઈ કંઈ ખાસ વસ્તુઓ વિના ગૃહપતિ થઈ જ ન શકે વગેરે વિચારો આપણને બહુ જરૂરના છે.

ખેશક, એટલું તો પહેલેથી જણાવવું જોઈએ કે જે ગૃહની સ્થાપનાનો મુખ્ય ઉદ્દેશ વિદ્યાર્થીઓનું ચારિત્ર્ય ધડવાનો હોય તેવા ગૃહનો ગૃહપતિ જ અહીં લક્ષમાં રાખ્યો છે. જે સંસ્થામાં વિદ્યાર્થીઓનું ચારિત્ર્ય ધડવાનો અને જીવનને ઉચ્ચ બનાવવાનો ઉદ્દેશ નથી એ આ લેખનું ગૃહ નથી અને એવી સંસ્થાનો સુપરિન્ટેન્ડન્ટ આ લેખનો ગૃહપતિ નથી.

ગૃહપતિનું મુખ્ય કામ વિદ્યાર્થીઓનું ચારિત્ર્ય ધડવાનું ને એ રીતે તેમનાં જીવનને ઉચ્ચ બનાવવાનું છે.

ગૃહપતિનું પણુ આ ચારિત્ર્ય ધડવું એ કાંઈ નાનીસની

મુખ્ય કામ વાત નથી. સામાન્ય રીતે વિદ્યાર્થીઓનાં

હૃદયો મોટી ઉમરનાં માણસો પાસે ખીડાઈ

જાય છે. મોટી ઉમરનાં માણસો વિદ્યાર્થીઓના મનોબાવને સમજી શકતાં નથી, વિદ્યાર્થીની આલમના બનાવોની કદર કરી શકતાં નથી, તેમનાં થનમનાટ તથા તોફાનોને તેમની દૃષ્ટિથી જોવાની તસ્દી લેતાં નથી. એટલે ઉપરથી ડાહ્યાડમરા દેખાતા વિદ્યાર્થીઓ ગૃહપતિએ પોતાનાં હૃદયનાં બારણું સુધી પહોંચવા દેતા નથી, તો એ હૃદયમાં બળી જઈ કામ કરવા તો દે જ શાના? વિદ્યાર્થીઓ

ગૃહપતિ કેવો હોવો જોઈએ ?

ખીનઓની આવી મોટાઇને સાંખી શકતા જ નથી અને એટલા માટે પોતાનાં હૈયાનું એક પણુ સૂત્ર આવા ગૃહપતિને હાથ આવવા દેતા નથી. વિદ્યાર્થીઓનાં હૃદયમાં પેસી જવું, એમનાં હૈયામાં સમાસ કરી લેવો અને પછી ત્યાં રહ્યા રહ્યા એ હૈયાની તેમજ મનની ખીલવટ સાધ્યા કરવી એ તો ગૃહપતિનું મુખ્ય કામ છે.

પણુ આ હૈયામાં પેસવું શી રીતે ? વિદ્યાર્થીઓ એ દાર ખોલે શી રીતે ? આ પ્રશ્ન છે.

હા, જે દાર ખુલ્લું કરવા માટે દુનીયાના બહારના પ્રયત્નો

નિષ્ફળ છે તે દાર ઉઘાડવાના એક સહેલો

સહજ પ્રીતિ પ્રયત્ન પણુ છે. મનુષ્યમાત્ર પ્રેમ પાસે રાંક

છે. 'નિઃસ્વાર્થ પ્રીતિ' એ મનુષ્યના હૃદયને

વશ કરવાની મોટી કુંચી છે. જે વિદ્યાર્થીઓ ખીન કાઠ પણુ નિમિત્તે હૃદયમાં માર્ગ નથી આપતા તેઓ આવી પ્રીતિ પાસે હૈયાં ખુલ્લાં કરી દે છે. વિદ્યાર્થીઓ ઉપર આવી સહજ પ્રીતિ ગૃહપતિમાં હોવી જ જોઈએ. વિદ્યાર્થીઓને જોઈને જ તેનું મોહું હસે, આંખો હસે, હૈયું ખુલે અને પોતાનાં જ બાળકો હોય એવું કાષ્ઠક જાતનું આકર્ષણ થાય તો વિદ્યાર્થીઓ ઉપદેશ વિના પણુ એ ગૃહપતિ તરફ ખેંચાય છે અને કાઠ અલૌકિક રીતે પોતાનાં હૃદયમાં તે ગૃહપતિને સ્થાપે છે. વિદ્યાર્થીઓ ઉપર આવી સહજ પ્રીતિ ગૃહપતિમાં હોવી જોઈએ.

આવી સહજ પ્રીતિને અંગે ખીણ એક ખે બામતો ખાસ વિચારવાની રહે છે. આવી સહજ પ્રીતિનું સ્વરૂપ યથાર્થ ત્યારે જ કહી શકાય કે જ્યારે ગૃહપતિને વિદ્યાર્થી ઉપર માન અને વિશ્વાસ ઉત્પન્ન થયાં હોય. આપણી સન્મુખ ખડો થયેલ વિદ્યાર્થી હાડ્યામની

શિક્ષક અને શિક્ષણ

એક નાની પુતળી નથી, પરંતુ અસંખ્ય જન્મોના પટથી રંગાયેલો મનુજ આત્મા છે અને મનુજ આત્મા તરીકે સંપૂર્ણ આદરને પાત્ર છે, એ વિચાર ગૃહપતિના મનમાંથી કદી પણ દૂર થવો ન જોઈએ.

આપણે ઘણીવાર આપણા કેદમાં ને કેદમાં વિદ્યાર્થીઓને નાના શરીરવાળો, અણુસમજી, હૈયા વિનાનો, પશુ ગણી લઈએ છીએ અને તેની ભાવનાઓ, માન્યતાઓ, મહેચ્છાઓ વગેરેને સમજ્યા વિના તેને તરછોડી નાંખીએ છીએ. આ પ્રમાણે કરવાથી આપણે એક રીતે મનુજ આત્માને તિરસ્કારીએ છીએ. ગૃહપતિએ વિદ્યાર્થીઓ તરફ માનની દૃષ્ટિથી જોવું. તેમને કદી પણ તોછડાઈથી બોલાવવા નહિ. તેમની સાથે બોલવામાં અયોગ્ય શબ્દો વાપરવા જ નહિ. તેઓ પૂછે તેના યોગ્ય જવાબ આપવો, તેમનાં કાર્યોને વિક્ષેપવામાં તેમના દૃષ્ટિબિંદુનો સ્વીકાર કરવો અને મનુજ આત્મા ઉત્ક્રાન્તિશીલ છે એટલે કોઈ ને કોઈ દિવસ ઉન્નત થશે જ એ વિચારથી પોતાના કાર્યમાં નિરંતર શ્રદ્ધાનું સિંચન કરવું. વિદ્યાર્થીઓ ઉપર સ્વાભાવિક પ્રીતિ અને એવી પ્રીતિમાંથી પરિણમતાં તેમના તરફ માન. બુદ્ધિ ને વિશ્વાસ એ ગૃહપતિમાં જેટલે અંશે હોય તેટલે જ અંશે ગૃહપતિને પોતાના કાર્યમાં શ્રેષ્ઠ મળવાની.

ઉપર પ્રમાણે જણાવેલી સ્વાભાવિક પ્રીતિના જેટલું જ ઉપયોગી ગૃહપતિનું પોતાનું જીવન છે. ગૃહપતિનું કાર્ય વિદ્યાર્થીનું જીવન કુચ્છ બનાવવાનું છે એ ચોતાનું જીવન આપણે જોયું છે. સામાન્ય રીતે આપણે એવું માનતા આવ્યા છીએ કે ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીઓને ઉપદેશ આપે, સદ્ગુણ, વિનય વગેરે બાબતો ઉપર તેમની પાસે બાર

ગૃહપતિ કેવો હોવો જોઈએ ?

દુધને બોલે, તેમને ઇશ્વરની અને ભક્તિની વાતો કરે એટલે વિદ્યાર્થી-
ઓનું જીવન ઉચ્ચ બને ! પણ વસ્તુસ્થિતિ આવી નથી. હજારો
ઉપદેશવચનો અને ભાષણો કરતાં જીવતા ગૃહપતિનું જીવન વિદ્યાર્થી-
ઓને વધારે અસર કરે છે. જે ગૃહપતિના જીવનમાં જ ધર્મ નીતિ
વશ્યાઈ ગયાં હોય તેનાં રૂવાડાંમાંથી નીકળતો-વહેતો-પ્રાણ જ વિદ્યા-
ર્થીઓનાં હૃદય ઉપર જીવંત અસર કરે છે. પણ ગૃહપતિનું પોતાનું જીવન
જ તેથી વિરુદ્ધ હોય તો તેના ઉપદેશ અને જીવનની વચ્ચે મોટો
અંતરાય ઉભો હોય છે. વિદ્યાર્થી આવા ગૃહપતિનો ઉપદેશ કાને
ધરતા જ નથી, તેમનાં હૃદય એ શબ્દોને ઝીલતાં જ નથી, અને ન જ
ચાલતાં વિદ્યાર્થીઓને ગૃહપતિ સાથે બહારનો આડંબર ધારણ
કરવો પડે છે. આખા ગૃહપતિના ધંધામાં ગૃહપતિનું પોતાનું જીવન
એ જ મુખ્ય વસ્તુ છે, અને જે ગૃહપતિનું જીવન યોગ્યધર્મ પણ ઉચ્ચ
ન હોય તેણે પહેલી તકે આ ધંધો છોડી દેવો એ જ યોગ્ય છે.

અલખત, આપણે જાણીએ છીએ કે ગૃહપતિ પોતે પણ એક મનુષ્ય
છે. એ સર્વાંશે પરિપૂર્ણ હોય એમ આપણે માની પણ ન શકીએ.
છતાં પણ અમુક અમુક બાબતો તો તેના જીવનમાં ઉતરેલી હોવી જ
જોઈએ અથવા તો પહેલી તકે ઉતરે એવો તેનો પ્રયત્ન હોવો જોઈએ.

આ બાબતોમાં સૌથી પ્રથમ સ્થાન ‘જેવા હોઈએ તેવા દેખાવા’
નું છે. ગૃહપતિના જીવનમાં બીજું બહુ ચલાવી શકાય, પરંતુ
‘અંદર કાંઈ ને બહાર કાંઈ’ એ તો ચલાવી ન જ શકાય. ઉત્પત્તિને
શિખરે પહોંચવા ઇચ્છતાં હૃદયને સમ્યાઈની પહેલી જરૂર છે, અને આવી
સમ્યાઈ જે ગૃહપતિમાં ન હોય એ ઢાંગી ગૃહપતિ જાણે અજાણે
પણ વિદ્યાર્થીઓને ઢાંગી બનાવશે. અહીં જ જણાવી દેવું જોઈએ
કે આ સમ્યાઈ રૂપ વિદ્યાર્થીઓ જોઈ શકે તેટલા જ પ્રદેશમાં

શિક્ષક અને શિક્ષણ

મર્યાદિત છે એમ કોઇએ ન સમજવું. વિદ્યાર્થી જુએ યા ન જુએ, વિદ્યાર્થી સમજે યા ન સમજે, પણ ગૃહપતિના હૈયાના ઉંડાણમાં પણ એ ઢાંગ હશે તો કોઇ દિવસ તેની ગંધ બાલહૃદયમાં પહોંચવાની અને એ પ્રકારનો સડો નરી આંખે ન દેખાય તેવી રીતે પણ ચાલુ રહેવાનો. આટલા જ માટે ગૃહપતિને વિદ્યાર્થીઓની ખાતર સચ્ચાઇ સાચવવાથી બહુ લાભ થવાનો નથી. તેણે સચ્ચાઇ રાખવી એ તો પોતાની જાત ખાતર. વિદ્યાર્થીઓને તો એ સુવાસનો લાભ મળવાનો જ. ગૃહપતિમાં જે જે દોષો હોય તે છુપાવવાનો પ્રયત્ન તેણે ન કરવો, પરંતુ તે દોષો બનતી ત્વરાએ દૂર કરવાનો તેનો પ્રયત્ન હોવો જોઇએ.

ખીજ બાબત ગૃહપતિની ધાર્મિકતા છે. ધાર્મિકતાને આ સ્થળે બહુ જ ઉદાર અર્થમાં જણાવી છે. ધાર્મિકતા એ તો એક પ્રકાર વૃત્તિ છે અને તેનો સંબંધ જીવન સાથે છે, બાહ્ય ક્રિયાની સાથે નહિ. માણસ સ્થૂળ કર્મનાં ચિહ્નો ધારણ કરતો હોય છતાં તે ધાર્મિક ન હોય એવું ધણીવાર બને છે. ધર્મ જે માણસના જીવનમાં ઉતરી ગયો હોય અને જેના જીવનનાં નાનાં મોટાં કાર્યોમાં પણ ધર્મબુદ્ધિનું પ્રેરકબળ તો ગુપ્ત રીતે હોય જ એ માણસ જ ખરો ધાર્મિક છે. ગૃહપતિના જીવનમાં આવી ધાર્મિકતા ન હોય તો તેની બુદ્ધિ ગમે તેટલી સમૃદ્ધ હશે તોપણ તે રાંક છે અને તેની શક્તિ રાક્ષસી છે. આવી ધાર્મિકતાનું ચોક્કસ માપ આપણે ન કાઢી શકીએ, પરંતુ એ ધાર્મિકતા વિદ્યમાન હોય તો તેનાં ચોડાંએક પરિણામો આપણે જોઇ શકીએ ખરા.

આવી ધાર્મિકતાનું સૌથી અગત્યનું પરિણામ સંયમ છે. સંયમ એટલે પોતાની ઇંદ્રિયો તથા અંતઃકરણ ઉપર ચોખ્ખા કાબુ.

ગૃહપતિ કેવો હોવો જોઇયે ?

આવો સંઘર્ષી ગૃહપતિ પોતાના શરીરને આત્મકલ્યાણના એક સાધન રૂપ સમજે છે અને સાધન તરીકે જ તેનો ઉપયોગ કરે છે. તેના ભોગવિલાસો બહુ પરિમિત હોય છે; તેનું જીવન સાદું છતાં સુંદર હોય છે; તેના વિચારો, તેનું આચરણ, તેની વાણી, પહેરવેશ સર્વમાં તેની ધર્મબુદ્ધિ કોમ્પ ને કોમ્પ રૂપે દેખા દે છે. આવી ધાર્મિકતાની ઝીણવટ જ ગૃહપતિમાં ન હોય તે ગૃહપતિ દુનીયાની નજરે ભણે સાઈઁ કાર્ય કરી રહ્યો હોય છતાં વિદ્યાર્થીઓનાં હૃદય ઉપર એ ગૃહપતિનું કાર્ય ઉગશે જ નહિ. એટલું તો ચોક્કસ જ છે કે આવી ધાર્મિકતા એ ઉચ્ચ જીવનનું ખાસ લક્ષણ છે, અને એ જેટલું સૂક્ષ્મ છે તેટલું જ ઉપયોગી છે. જો ગૃહપતિ પોતાના શુભ પ્રયત્નથી પણ આવી ધાર્મિકતા મેળવવા ભાગ્યશાળી થાય તો જ તેનું કાર્ય ચાલી શકે.

ગૃહપતિના અંગત જીવનમાં સત્યાષ્ટ અને ધાર્મિકતા એ જો તત્ત્વો આપણે જોયાં. આ સત્યાષ્ટ અને ધાર્મિકતા એવાં વ્યાપક છે કે જીવનમાં બહુ જીજ્ઞાસે રૂપે દેખા દે છે. ગૃહપતિમાં હલકાં સ્વાર્થ ન હોવો જોઇયે, હૃદયના કંડા ભાગમાં પણ અપ્રામાણિકતા ન હોવી જોઇયે, દ્રવ્ય ઉપર અને જીવનનાં ઉપકરણો ઉપર મોહ ન હોવો જોઇયે, વિષયલોભપતા ન હોવી જોઇયે, અસ્ખલિત ઉદ્યોગ હોવો જોઇયે વગેરે જેટલું જેટલું આપણે વિચારી શકીયે તે સર્વ આ જો તત્ત્વોમાં સમાવેશ પામી શકે.

ગૃહપતિનું અંગત જીવન કેવું હોવું જોઇયે તે તો આપણે જોયું.

વિદ્યાર્થીઓની ઉપર સહજ પ્રીતિ, તેમના તરફ ગૃહપતિએ કરવાના માન અને વિશ્વાસ તેમજ ગૃહપતિનું પોતાનું

અચળ સત્યાષ્ટ અને ધાર્મિકતાથી ભરેલું જીવન

એટલું હોય તો બેસક, ગૃહપતિના અધિકારની

અરધી ચોગ્યતા તો આવી જાય છે. પરંતુ ઉપર જણાવેલી

શિક્ષક અને શિક્ષણ

ચોખ્ખતાવાળા ગૃહપતિની પાસે જમ્મ વિદ્યાર્થીઓ પોતાની શક્તિ હોય એટલું જ ગ્રહણ કરી લે એ આપણે ઇષ્ટ નથી. આપણે ગૃહપતિ અને વિદ્યાર્થીઓને એકબીજાની વધારે સમીપ લાવવા ગૃહની યોજના કરીયે છીયે અને એ સમાગમનો લાભ કેવળ કુદરતના હાથમાં મુકવા માગતા નથી. ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીઓને વધારેમાં વધારે ઉચ્ચ શી રીતે કરી શકે એ આપણો અભિલાષ છે, અને એવી જાતનો પ્રયત્ન કરવો એ આપણે ગૃહપતિની દરજ્જા ગણીયે છીયે. ગૃહપતિનો આવો પ્રયત્ન ક્યાં ક્યાં સાધનો વડે પરિણામદાયી થાય એ તો હજી આપણે જોવાનું રહે છે.

ગૃહપતિને વિદ્યાર્થીઓ ઉપર—વિદ્યાર્થીહૃદયે. ઉપર—કામ કરવાનું છે, એમને વિકાસને માર્ગે દોરવાનાં છે. પરંતુ આ વિકાસ ક્યા ક્યા નિયમોને અનુસરીને થાય છે, જેને આપણે વિકાસ માનીયે છીયે તે વિકાસ છે કે વિનાશ છે, એ વિકાસનો ક્રમ કયો છે, વિકાસને મદદ કરવા ઇચ્છનારા ગૃહપતિએ કેટલી સાવધાનતા રાખવી જોઈયે, બાલમન જાતે કેવું છે વગેરે જાણ્યા વિના ગૃહપતિ શું કરવાનો? આવા માનસશાસ્ત્રના અને કેળવણી-શાસ્ત્રના અભ્યાસ વિનાનો ગૃહપતિ ઉંટ-ગૃહપતિ છે. સારા ગૃહપતિએ તો વિદ્યાર્થી મનનો અને એ મનના વિકાસનો શાસ્ત્રીય અભ્યાસ જરૂર કરવો જોઈયે અને એ શાસ્ત્રીય અભ્યાસની સાથે પોતાના અનુભવની ઝીણી મિલાવટ કરવી જોઈયે. એક રીતે તો ગૃહ એ પણ આવા અભ્યાસની મોટી શાળા છે, અને માનસશાસ્ત્રના જડ શબ્દો જે બોધ ન કરી શકે તે બોધ વિદ્યાર્થીઓનાં જીવતાંજાગતાં મન અહીં કરે છે; પરંતુ ઉપર જણાવેલ શાસ્ત્રીય અભ્યાસ વિના એ મનને સમજવાનું અને એ બોધ ઝીલવાનું બળ જ ગૃહપતિ ક્યાંથી

ગૃહપતિ કેવો હોવો જોઈએ ?

લાવે ? એટલા માટે ઉપર જણાવેલાં શાસ્ત્રોનો ઉપયોગપુરતો અભ્યાસ ગૃહપતિને અનિવાર્ય છે.

આ ઉપરાંત ગૃહપતિમાં એક બીજી પણ જરૂર છે. તેનું કામ વિદ્યાર્થીઓના દોષોને નિવારવાનું છે, એટલે એ દોષો જોવાની તેનામાં શક્તિ હોવી જ જોઈએ. હૃદયના દોષો કંઈ નરી આંખે જોઈ શકાય જ નહિ. એ દોષો તો કાર્યમાં પરિણમે ત્યારે દેખાય. પરંતુ વિદ્યાર્થીઓનાં કાર્યોનું પૃથક્કરણ કરી એ કાર્યના મૂળમાં રહેલ દોષને બરાબર પકડી લેવો અને પછી તેનો ઉપયોગ કરવો એ શક્તિ હોય તો જ બને. ઘણીવાર એ દોષો એવાં નજીવાં કાર્યોમાં દર્શન દે કે આપણી સરતચૂક થઈ જાય, અને લાંબે દિવસે એકાદ ગંભીર કાર્યમાં એ દોષ જોઈએ ત્યારે આપણને લાગે કે આ દોષ હતો નહિ ને આગ્યો ક્યાંથી ? પણ વસ્તુતઃ એ હતો તો ત્યાં જ; માત્ર એ દોષને જોવાની આંખો આપણને ન હતી. આવી રીતે વિદ્યાર્થીઓનાં કાર્યો વગેરે ઉપરથી રોગની ખરી ચિકિત્સા કરવાની શક્તિ પણ ગૃહપતિએ કેળવવી જોઈએ. નહિતર દોષનિવારણના પ્રયત્નોમાં ન્યૂનતા રહેવાની જ. વિદ્યાર્થીઓની સર્વ નાની મોટી પ્રવૃત્તિઓ હૃદયનાં ક્યાં ક્યાં મૂળોમાં વહે છે અને એ પ્રવૃત્તિના જણાતા દોષોનું મૂળ હૃદયમાં છે, પરિસ્થિતિમાં છે કે દષ્ટિક્ષેપમાં છે વગેરે નજીવી દેખાતી પણ સૂક્ષ્મ ને અતિ ઉપયોગી બાબતોનો વિચાર કરવો એ ગૃહપતિની રૂઝ છે, અને આવો વિચાર કરવાની શક્તિ પ્રાપ્ત કરવા માટે મોટો પ્રયત્ન કરવો જરૂરનો છે.

ગૃહપતિ તરીકે જે યોગ્યતા સાધવાની છે તેમાં બીજી બાબત

નિયમન છે. ગૃહમાં ગૃહપતિ એ માતા, પિતા

નિયમન

અને મિત્ર એ ત્રણેની ફરજો અદા કરનાર

વ્યક્તિ છે. ગૃહ એ લરકરી સિપાહીઓની બેરેક નથી. ગૃહ તો

શિક્ષક અને શિક્ષણ

પ્રેમમન્દિર છે અને તેમાં સ્નેહ અને સેવાનું સામ્રાજ્ય છે. આમ હોવા છતાં ગૃહમાં વ્યવસ્થાને સ્થાન તો છે જ ન્યાં એકથી વધારે વ્યક્તિઓ સહજીવન માળવા એકઠી થાય ત્યાં દરેકને પોતાની અમુક સ્વતંત્રતાને ભોગે સર્વનું કલ્યાણ સાધવાનું હોય છે, ને એટલે અંશે વ્યવસ્થાનો પ્રશ્ન ઉભો થાય છે જ.

સાધારણ રીતે આપણને એમ લાગે છે કે “વિદ્યાર્થીઓ પોતાને ઘેર રહે છે ત્યાં નિયમ વિના જીવન ચાલે છે અને ગૃહમાં તો કડવાનો પણ નિયમ. આજી કરીને ગૃહજીવન તદ્દન કૃત્રિમ થઈ જાય છે અને વિદ્યાર્થીના જીવનમાં જે સ્વતંત્રતા અને સ્વાત્મ-પ્રેરણા જોઈએ તેને બદલે પરાધીનતા અને ગુલામી આવતી જાય છે.” પરંતુ વધારે વિચાર કરતાં આ માનવું ભૂલભરેલું જણાશે. આપણાં ઘરોમાં ન્યાં બે ત્રણ ચાર માણસો જ હોય, અને ઘરની મા ન્યાં સૌનું રક્ષણ કરવા બેઠી જ હોય ત્યાં નિયમની જરૂર નથી. પણ ન્યાં ઘણા વિદ્યાર્થીઓનો સમૂહ એકસાથે જ વસતો હોય, ન્યાં ધણે ધણે નિયમના ફેરફારને આગે ઉપસ્થિત થતી મુશ્કેલી વેડનારી મા હોય જ નહિ અને વળી જ્યાં પોતાની બાત કંપર નિયમન રાખવાનું વિદ્યાર્થીને શીખવાનું હોય ત્યાં તો નિયમ વિના ચાલી જ ન શકે. ગૃહપતિએ આખા ગૃહને—અર્થાત્ અંગ ઉપાંગોને—અરાધ્ય નિયમમાં રાખતાં શીખવું જોઈએ. ઘણીવાર સારા સારા ગૃહપતિઓ પણ નિયમનશક્તિના અભાવે ગૃહપતિ તરીકે નાજાયક થઈ જાય છે. ગૃહપતિને પોતાના કાર્યનો સ્પષ્ટ ખ્યાલ હોય એ કાર્ય કેવી રીતે કરવાનું છે તેની પાછી સમજણ હોય અને પછી એ કાર્યના જુદા જુદા વિભાગોને માટે પદ્ધતિસર નિયમો ઘડાય તો એ વ્યવસ્થામાં ગૃહપતિને એકસ ફતેહ મળવાની.

ગૃહપતિ કેવો હોવો જોઈએ ?

આવાં ગૃહોમાં નિયમનનું ખરું સ્થાન બરાબર અંકાવું જોઈએ. કોઈપણ સંસ્થા નિયમન વિના ન જ ચાલી શકે એ તો નિર્વિવાદ છે. આખા ગૃહના ભિન્ન ભિન્ન ભાગોને પોતાનું સ્થાન, પોતાનાં કર્તવ્ય, પોતાની જવાબદારી અને પોતાની સ્વતંત્રતા તથા મર્યાદા બરાબર સમજવાં જોઈએ; અને એ સમજણમાં જ્યાં જ્યાં સ્પર્શન થાય ત્યાં ત્યાં ગૃહપતિઓએ જાગતા રહેવું જોઈએ. ગૃહનું આખું તંત્ર વ્યવસ્થાથીના જીવનને ઉચ્ચ બનાવવા માટે છે, અને એ ઉદ્દેશને અનુસરીને ગૃહમાં નિયમન આવશ્યક થઈ પડે છે. છતાં એ નિયમન એટલી દૃષ્ટિથી રચાવું જોઈએ કે વિદ્યાર્થીઓનો તેમજ આખા ગૃહનો આત્મા તેમાં ચમકાઈ ન જાય. જીવનવિકાસની કોઈપણ શાળામાં નિયમનનું યંત્ર એટલું મધું ઉચ્ચ ન હોવું જોઈએ કે તે પ્રાણુમાત્રને ચમકી નાંખે અને જીવન આખામાંથી મનુષ્યત્વ નીચોવી લે. ગૃહમાં પણ મનુષ્યત્વના ઉદાર ખ્યાલ ઉપર નિયમનનું ધોરણ રાખવું જોઈએ; અને એક બાળુ જેમ સંસ્થા નિષાધઓનો ભેરેક્રયા તો નિર્જિવ યંત્ર ન થાય તેમજ બીજી બાળુ વિદ્યાર્થીઓની સ્વચ્છંદ ક્રીડાબૂમિ ન થાય એ બાબત ઉપર ગૃહપતિએ નિરંતર ધ્યાન આપવું જોઈએ.

આ સ્થળે એટલું જણાવવું અસ્થાને નહિ મણાય કે ધણીવાર ગૃહપતિ પોતાની માનસિક નિર્જાતાની ખાતર યોગ્ય નિયમનના તંત્રને પણ ઢીલો કરે છે, અને એ રીતે પોતાની જાતને, સંસ્થાને તથા વિદ્યાર્થીઓને મોટું નુકસાન કરે છે. સખ્ત નિયમનમાં પ્રીતિ યા તો દયાનું સંચય કરવું એ તો ગૃહપતિની શોભા છે. એ નિયમનથી જે સિદ્ધ કરવાનું છે તે એ નિયમનને ઢીલું કરીને સિદ્ધ કરી લેવું એ તો ગૃહપતિની કળા છે. પરંતુ કોઈપણ જાતના ક્ષુદ્ર વિચારોને વશ થઈ યા તો નિર્જાતાથી નિયમનને ચિચિલ કરવું એ ગૃહપતિને જાણતું નથી.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

છતાં પણ ગૃહપતિને તથા વિદ્યાર્થીઓને જીવવું હોય તો નિયમનના પ્રદેશને વીંધીને પેલે પાર ગયા વિના છુટકો નથી. નિયમનના પ્રદેશમાં ગૃહપતિ અને વિદ્યાર્થી બન્નેના તંબુઓ સામ-સામા નંખાય છે—કેાઇ વાર તો ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીને દુરમન બાસે છે. આટલા માટે ગૃહની અંદર જ એવી યોજના ઉભી કરવી જોઇયે કે ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીઓનો બાહ્યબંધ થઇ બેસે, તેમનાં સુખદુઃખમાં સુખદુઃખ ભોગવે, તેમની ગમતોમાં સામેલ થાય અને જાણે ગૃહપતિ જ નથી એમ તેમનામાં મળી જાય. ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીઓની સાથે એક વિદ્યાર્થી થઇ શકે, તેમની ગમતોમાં, ઉત્સવોમાં, તેમના જેવો જ એક બની જાય તો જ ગૃહપતિ અને વિદ્યાર્થીઓ એકબીજાને પીછાની શકે અને નિયમનની સાંકળ વિદ્યાર્થીઓને જડ બેડી જેવી લાગવાને બદલે ઉચ્ચતા મેળવવાના સાધન જેટલી આવશ્યક જણાય. જે ગૃહપતિ આવી રીતે વિદ્યાર્થીઓનો મિત્ર થઇ શકતો નથી તે વિદ્યાર્થીઓમાં ચેતન લાવી શકતો નથી તે તો દેખીતું જ છે.

વિદ્યાર્થીઓના આવા મિત્ર થવાને માટે ગૃહપતિ ધણાં સાધનો-નો ઉપયોગ કરી શકે. જે ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીઓની રમતો સારી રીતે ઉત્સાહથી રમી શકે, જે ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીઓને તેમની વય અને યોગ્યતાને લક્ષમાં રાખી વાર્તાઓ કહી શકે, જે ગૃહપતિ વિદ્યાર્થી સાથે સુઘ્ર બેસી શકે, જે ગૃહપતિ તેમના નમાલા જેવા જણાતા આનંદોમાં આનંદ લઇ શકે અને જે ગૃહપતિ તેમની સાથે કુદી નાચી શકે તેને જ વિદ્યાર્થી પોતાનો મિત્ર ગણવાના. ચતુર ગૃહપતિ કેાઇ પણ સાધનોનો ઉપયોગ કરીને એ મૈત્રી મેળવી શકે.

આ પ્રમાણે ગૃહપતિમાં કઇ કઇ વસ્તુઓ આવશ્યક છે અને એ આવશ્યક વસ્તુઓની સાથે સાથે બીજી કઇ સામગ્રી હોવી જોઇયે તે

ગૃહપતિ કેવો હોવો જોઈએ ?

આપણે દુકંમાં જોયું. એટલું તો સહજ સમજી શકાશે કે અધા પુરુષો કંઈ ગૃહપતિ જન્મતા નથી; તેમ ઉપર જણાવેલી યોગ્યતાની સામગ્રી સૌ વારસામાં લેતા આવતા નથી. અલગત, જગતમાં એવા પુરુષો અવતરે છે કે જેઓ વિદ્યાર્થીઓના પરિચયમાં આવે કે તેમનામાં કંઈ કંઈ પ્રેરણાઓ ઉપજાવી મુકે ને જેને તેમનો સ્પર્શ થાય તેનો તો જાણે નવો જન્મ થઈ જાય! પરંતુ આવા ગૃહપતિ વિરલ છે. આપણે તો આપણી દુનીયામાંથી ગૃહપતિ થવું છે અને ગૃહપતિ તરીકે આપણામાં જે જે ઉણપ હોય તે પ્રયત્નથી પૂરી કરવી છે.

અલગત, વિદ્યાર્થીઓ ઉપર સહજ પ્રીતિ—માન તથા વિશ્વાસ વાળી—અને પોતાના આંતરજીવનની વિશુદ્ધિ એ બે સામગ્રી એવી છે કે માણસમાં જો તે બે મુદ્દલ હોય જ નહિ તો ગમે તેટલા પ્રયત્ને પણ તે તરતમાં ન આવે. આ રીતે એ બન્ને વસ્તુઓ થોડે ધણે અંશે કુદરતની અક્ષિય છે, છતાં પણ તેનાં બીજા હૃદયમાં હોય તો પ્રયત્નથી તેની વૃદ્ધિ કરી શકાય છે.

બાકીની જે સામગ્રી આપણે જોઈ તે પ્રયત્નપ્રાપ્ય છે, અને એ પ્રાપ્ત કરવાનો પ્રયત્ન કરવો એ ગૃહપતિની દ્રવ્ય છે.

સામાન્ય દૃષ્ટિથી જોતાં, ઘર ચલાવવું એ જેમ બાપને મન રમત લાગે છે તેમ ગૃહપતિ થવું એ ગૃહપતિને મન રમત લાગશે. પરંતુ ઘરમાં ખરા પિતા તરીકે કે માતા તરીકે રહીને બાળકોને કેળવવાં અને આખા ઘરનું તંત્ર આવી કેળવણીની દૃષ્ટિથી ચલાવવું એ હરકોઈ પિતાને ભારે જણાય તેવું છે. તે જ પ્રમાણે આવા ગૃહના ગૃહપતિ થવું એ પણ ભારે છે. વિદ્યાર્થીઓ નહાય, ધુએ, ખાય, પીએ, ભણે, રમે, વાંચે અને આપણે તેની ઉપર યોગી રાખીએ એ તો હરકોઈ માણસ કરી શકે અને તેમાં પણ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

બહેલા ગૃહપતિના કરતાં વ્યવહારનો ઠીકો વધારે સહાયથી અને ઓછા ખર્ચથી પણ કરે, પરંતુ ફક્ત એ બધું થાય એટલો જ પ્રશ્ન નથી. સ્વતંત્ર રીતે ન્હાવાની, ધોવાની, ખાવાની, બણવાની કંઈ કિંમત જ નથી. વિદ્યાર્થીના જીવન સાથે જ્યારે એ બધું સંકળાય ત્યારે જ તેની કિંમત છે. આથી કરીને એ બધું જીવનને સ્પર્શે, જીવનમાં એકવાઈ જાય ને જીવનના પ્રતિધ્વનિ તરીકે આત્મા કરે એવી કેળવણી વિષયક દૃષ્ટિથી તેનો અમલ કરવામાં જ ગૃહપતિનું ગૃહપતિપણું છે, અને ત્યાં જ એક સાધારણ માણસથી ગૃહપતિ જુદો પડે છે. વિદ્યાર્થીઓની એ બધી પ્રવૃત્તિઓને છુટી છુટી પ્રવૃત્તિ તરીકે જોવાની નથી, પણ સજાંમસૂત્ર જીવનના જુદા જુદા આવિર્ભાવો તરીકે વિલોકવાની છે, સ્પર્શવાની છે ને ધડવાની છે. આ રીતે સાધારણ માણસો જે પ્રવૃત્તિઓને સાધારણ ગણી લે છે તે જ પ્રવૃત્તિઓને કેળવણીની દૃષ્ટિથી વિલોકવાથી, તેમાં એ દૃષ્ટિની મદદની ઉચ્ચતા લાવવાથી અને વિદ્યાર્થીના સમસ્ત જીવનમાં તેનું સત્ય આંકી દેવાથી જ ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીનું ચારત્ર્ય ધરી શકે ને જીવનને ઉચ્ચ બનાવી શકે.

ગૃહપતિ વિદ્યાર્થીઓને શાળાના અભ્યાસમાં કેવી રીતે મદદ કરી શકે ?

કાંઈ પણ ગૃહના વિદ્યાર્થીઓનું જીવન એ વિભાગમાં વહેંચાઈ ગયું હોય છે: શાળા ને ગૃહ બન્ને વિભાગોનો ઉદ્દેશ સમસ્ત વિદ્યાર્થીજીવનને ઘડવાનો છે, અને એ ધ્યાનમાં રાખીને જ બંનેનો માર્ગ ચોળવો છે.

હાલ શાળા બહુધા વિદ્યાર્થીઓના રીતસરના શિક્ષણનું ક્ષેત્ર છે. શાળા સીધી રીતે વિદ્યાર્થીઓની બુદ્ધિને પહોંચવાનો પ્રયત્ન કરે છે અને એ રીતે વિદ્યાર્થીજીવનને ઉકેલવા માટે જરૂરી દૃષ્ટિ આપે છે. જીવનમાં સંસ્કૃતિ લાવે તેવા તેમજ વ્યવહારમાં કામ લાગે તેવા જીદા જીદા વિષયો શાળામાં શીખવાય છે અને વિદ્યાર્થીઓને તે આવડવા જોઈએ એવી અપેક્ષા પણ રાખવામાં આવે છે.

આ સ્થિતિમાં વિદ્યાર્થીઓને ઘેરથી તૈયાર કરવાના પાઠો અમુક રીતે તૈયાર કરીને જ જવું એ અનિવાર્ય છે. વિદ્યાર્થીને શાળા માટે ઘેરથી કરવાની તૈયારીના મુખ્યત્વે ત્રણ ભાગ પાડી શકાય:—

- ૧ વિદ્યાર્થી વર્ગમાં શીખ્યા હોય તેનું પુનરાવર્તન,
- ૨ વર્ગમાં શીખ્યા હોય તેનું જ સીધું પુનરાવર્તન નહિ, પરંતુ એ ઉપરથી—એ જ્ઞાનને આધારે—નવું સ્વતંત્ર કરી લેવાનું હોય તે.
- ૩ વર્ગમાં નવું શીખવવાનું હોય તેની પૂર્વતૈયારી રૂપે શિક્ષકે જે કાંઈ કરવા આપ્યું હોય તે.

આ સર્વ પ્રકારની તૈયારીમાં એટલું તો સ્પષ્ટ છે કે વિદ્યાર્થી જાતે કોઈની પણ મદદ લીધા વિના જેટલું કરી શકે તેટલું વધારે સાઈ છે. પણ અત્યારે વસ્તુસ્થિતિ જેતાં આ પ્રમાણે બનતું નથી. વિદ્યાર્થીઓમાંના ઘણાખરા વર્ગમાં જેટલું શીખે છે તેટલું ચથાર્થ શીખતા જણાતા નથી. જે જે વિષયનું શિક્ષણ કેવળ પાઠ્ય પુસ્તકમાંથી જ લેવાનું હોય છે તેમાં તો વિદ્યાર્થીઓ એમ જ માનતા જણાય છે કે વર્ગમાં ધ્યાન આપવાની લેશ પણ જરૂર નથી. એ તો ચોપડીમાં લખ્યું છે એટલે પાઠ્યથી વાંચી લઈશું. આ ભ્રમણાને લીધે ઘણીવાર આવો વિષય ચાલતો હોય ત્યારે વિદ્યાર્થીઓ વર્ગમાં બેઠકાર બની ઉંઘતા હોય છે. ચતુર શિક્ષક આવા પ્રસંગોમાં પોતાની પ્રતિભાથી વિષયમાં નવીનતા લાવે અને બેઠકાર વિદ્યાર્થીને પણ એમ થઈ જાય કે જે ધ્યાન નહિ રાખીયે તો પાઠ્યથી પત્તો નહિ લાગે તો જ તેઓ ધ્યાનથી શીખવાના. સાધારણ રીતે, આ વિદ્યાર્થીઓ વર્ગ પૂરો થયા પછી ઘેર આવીને પુનરાવર્તન કરવા બેસે ત્યારે તેમનો પત્તો ખાતો નથી અને તેઓ ગૃહપતિની પાસે આમતેમ

શાંકાં મારતા આવે છે. આવા વિદ્યાર્થીઓને તેમના માર્ગમાં દોરવા એ ગૃહપતિની તો ધરજ થઈ ચુકી.

પણ આવા વિદ્યાર્થીઓની આ બેદરકારી છોડાવી દેવી એ પણ ગૃહપતિ કરી શકે; અને એ જ કરવાની ખાસ જરૂર છે. વર્ગમાં ચાલતો વિષય વિદ્યાર્થીઓ બરાબર પકડી લે એવી યોજના શિક્ષક તો કરે જ; પણ તેથી ગૃહપતિ તે તરફ આંખ મીચી નાહ શકે. શિક્ષકનું એ કામ છે એમ વિચારી ગૃહપતિ શું હાથ જોડી બેસી રહી શકે ? એવી બેદરકારી શું ગૃહપતિના પોતાના માર્ગમાં આડે નહિ આવે ? જે વિદ્યાર્થી આજે શાળાનો વિષય ચાલતો હોય ત્યારે બેદરકાર ને આળસુ બને છે તે આવતી કાલે ગૃહપતિને પણ દાદ નહિ દે એ વિચારવાજેવું નથી ? આ બધી બાબતોનો વિચાર કરી ગૃહપતિએ આ બેદરકારીના ઉપાય યોજવા અને આળસુ વિદ્યાર્થીને તાકીદ આપવી કે વારંવાર આવી મદદ કરવામાં નહિ આવે. વિદ્યાર્થીના આવા આળસને તો ગૃહપતિ પોષી ન જ શકે.

જે વિદ્યાર્થીઓ સામાન્ય રીતે નબળા જ હોય અને જેઓને વર્ગમાં શીખવેલું બરાબર યાદ ન રહ્યું હોય તેવાઓને તેમની બુદ્ધિની નિર્બળતા ખાતર ગૃહપતિએ મદદ કરવી આવશ્યક છે. એવા વિદ્યાર્થીઓ પુનરાવર્તન કરતી વખતે ગૃહપતિને પૂછવા પણ ન આવે છતાં પણ તેમને શોધીને તેઓ બરાબર સમજ્યા છે કે નહિ તે ગૃહપતિએ તપાસી લેવું અને ન સમજ્યા હોય તો સમજાવવા.

આટલું તો સાદા એવા પુનરાવર્તન માટે. પણ અત્યારે આપણા દોષને લીધે ઘણા વિષયોમાં તો પુનરાવર્તન જેવું કાંઈ હોતું જ નથી. વિદ્યાર્થીઓ શાળામાં જે જે શીખ્યા હોય તે શિક્ષક બીજા દિવસે પૂછે કે ન પૂછે, પણ વર્ગમાં ચાલેલું બધું એકવાર તો અવશ્ય

શિક્ષક અને શિક્ષણ

વિચારી જનું એવી આપણા વિદ્યાર્થીઓને ટેવ પાડવાની ખાસ જરૂર છે. વર્ષમાં ચાલેલા વિષયોનું પુનરાવર્તન કરી લેવું—શાન્ત અજવાળી રાત્રિએ કોઇ પણ ભાષાની સારામાં સારી કવિતા અંતરમાં લલકારી લેવી, એકાદ ટેકરી પર ધરતાં ફરતાં ઘેર અંધારી રાતે આકાશના નક્ષત્રો વગેરેને જોયાં જ કરવાં, ઘડીબર ભૂજોળના શુષ્ક પાનાંઓને ફેંકી દઇ કોઇ ધમાલવાળા બંદરને કિનારે બેસી જાણે દૂર દેશાવર જતાં વહાણોની સાથે આપણે ચાલી નીકળ્યા છીએ એવી રીતે માનસિક મુસાફરી કરી લેવી—આ બધું અનેકરંગી શાન્ત મનન શિક્ષણમાં ન આવે ત્યાં સુધી એ શિક્ષણ આપણા વિદ્યાર્થીઓના જીવનને શી રીતે સ્પર્શ કરી શકશે ? ગૃહમાં રાત્રિએ જે ‘સોનેરી કલાક’ રહે છે તેનો આવો સોનેરી ઉપયોગ કરતાં આપણે વિદ્યાર્થીઓને શીખવી શકીશું ? ‘શાળામાં શું શું નથી શીખવતા’ એના વિચારમાં આપણે વિદ્યાર્થીઓને જેટલો કાળક્ષેપ કરવા દઇએ છીએ તેટલો જ કાળક્ષેપ જે આ દિશાએ થાય તો કેટલો બધો લાભ થાય ?

ગામ થાય તો જ વિષમતા શિક્ષણની પાછળ જે કેળવણીને આત્મા રજી છે તે વિદ્યાર્થીઓમાં ઉતરી આવે અને શિક્ષણમાત્ર ફરી જાય.

જ્યાં માત્ર સાદું પુનરાવર્તન નથી પણ વિદ્યાર્થીઓને પોતાને સ્વતંત્ર પ્રયાસ કરવાનો હોય છે ત્યાં ગૃહપતિએ બહુ સાવધ રહેવાની જરૂર છે. વિદ્યાર્થીઓ ધણીવાર સ્વભાવે આળસુ હોય છે, એટલે સ્વતંત્ર પ્રયાસ કરવાને બદલે ગૃહપતિની મદદથી જ કામ પતાવી લે છે. આવા પ્રસંગે ગૃહપતિ અયોગ્ય મદદ કરે તો તેમાં તે દોષપાત્ર છે. વિદ્યાર્થીએ ઘેરથી કરી લાવવાના પાઠો બરાબર સાચા જ

ગૃહપતિની શાળાના અભ્યાસમાં મહત્વ

કરીને લાઇ જવા એવો નિયમ નથી. આવા સ્વતંત્ર પ્રયાસો પરથી તો શિક્ષકને પોતાની કસોટી કરવાનો લાભ મળે છે. એટલે વિદ્યાર્થી-એનો પ્રયત્ન અચૂર્ય હોય તો શિક્ષકને પોતાને એથી ઘણું વિચારવાનું મળી આવશે. ગૃહપતિએ જોવાનું માત્ર એટલું જ રહ્યું કે વિદ્યાર્થીએ પ્રયાસ મુદ્દલ કર્યો છે કે કેમ? પ્રયાસનું પરિણામ સાફ આવે કે ખરાબ આવે તેની સાથે ગૃહપતિને બહુ નિસબત નથી, પણ પ્રયાસ થવો તો જોઇએ જ. આજસુ વિદ્યાર્થી પ્રયત્ન ન કરે અને છટકી જાય એમ તો ગૃહપતિ બનવા ન દે. ઉપરાંત એ પ્રયાસમાં કોઇપર વિદ્યાર્થીની ગતિને ન રોકતાં વિદ્યાર્થીનું સ્ખલન તેને પોતાને જડી આવે એવી યુક્તિ પણ કરી શકે અને એમ ન કરી શકે ત્યાં પ્રયાસને પ્રયાસ ખાતર અભિનંદી તો શકે જ.

પણ ગૃહના પાઠો આ પ્રમાણે તૈયાર થાય, શાળાના ઉદ્દેશને સિદ્ધ કરવા ગૃહ આ પ્રકારની મહેનત કરે તેમાં એક બે વસ્તુઓ બહુ જ આવશ્યક છે.

પ્રથમ તો આખા ગૃહનું વાતાવરણ અભ્યાસપરાયણ—શાન્ત—થઇ જવું જોઇએ. અભ્યાસના સમયમાં આખા નિવાસગૃહમાં અસાધારણ શાન્તિ જામી જવી જોઇએ—કોઈ જોડે નહિ, કોઈ રખડે નહિ, કોઈ અવાજ કરે નહિ. બધા વિદ્યાર્થીઓ જાણે અમાધ શાન્તિમાં રૂપી ગયા હોય એમ પ્રત્યેકને ભાન થવું જોઇએ, અને આ વાતાવરણથી જ સૌ અભ્યાસમાં પરોવાઇ જાય એમ બનવું જોઇએ.

ઉપરાંત શાળામાં ચાલતા વિષયો કઈ રીતે શીખવાય છે, ક્યા ક્યા વિદ્યાર્થીઓ ક્યા ક્યા વિષયોમાં નબળા છે, એ નબળા હોવામાં ક્યાં ક્યાં કારણો હોવાનો સંભવ છે વગેરે ગૃહપતિએ જાણી લેવું જોઇએ. અત્યારે તો એવી સમજણ ઉભી થઇ છે કે શિક્ષકમાધ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

શાળામાંથી પરવારે એટલે ઘર ભેગા અને ગૃહપતિભાઈ ગૃહમાંથી પરવારે એટલે ઘર ભેગા. માસને અંતે ગૃહપતિ પોતાનો રિપોર્ટ લખે, શિક્ષકભાઈ પોતાનો લખે, અને જમ પતું પરખાઈ વિદ્યાર્થીના આપની પાસે! શિક્ષકો અને ગૃહપતિઓ એક જ વસ્તુ ઉપર કામ કરનારા છે, છતાં ભાગ્યે જ તેઓ એ વસ્તુ સંબંધી પોતાના વિચારો એકબીજાને સમજાવતા હોય. વિદ્યાર્થીને કલાસમાં શીખવ્યું એટલે ખલાસ, એમ શિક્ષક શી રીતે માની શકશે? ગૃહમાંથી બરાબર ઠીકઠાક બનાવી, કાગળ પેન્સીલ, નોટ બોપડી આપી વિદ્યાર્થીને દરવાજા બહાર કાઢ્યો કે ખલાસ એમ ગૃહપતિ શી રીતે માની શકશે? ગૃહપતિ તો વિદ્યાર્થીના પિતાને સ્થાને છે, એટલે તેણે શિક્ષકોની સાથે વિદ્યાર્થીઓ સંબંધે અવારનવાર પૂછગાછ કરી ઘણું જાણી લેવું જોઈએ અને એ જ્ઞાન ઉપર પોતાની યોજના આધવી જોઈએ. આ પ્રમાણે થવાથી ગૃહપતિને પોતાના કાર્યમાં નવો પ્રકાશ પડશે, વિદ્યાર્થીને સુધારવાના નવા માર્ગો યોજાશે, શાળાનું કામ વધારે દીગી ઉઠશે અને ગૃહનો ઉદ્દેશ સિદ્ધ થવા જશે.

આપણા ગૃહમાં ધર્મની કેળવણી

ધાર્મિકતા એ જીવનનો એક અંશ છે એમ નથી—જીવનનો એક પ્રધાન અંશ છે એમ પણ નથી; ધાર્મિકતા ધાર્મિકતા એ તો સમગ્ર જીવનવ્યાપી વૃત્તિ છે. એ વિના ખરું માનવજીવન સંભવતું નથી. ધાર્મિકતા એ જ માનવતા છે, માનવતા માનવ હૃદયમાં રહી નથી, પરંતુ ધાર્મિકતાથી અંકિત માનવ હૃદયમાં રહેલી છે.

આવી ધાર્મિકતા હૃદયમાં જાગે એ કેળવણીમાત્રનું અન્તિમ લક્ષ્ય છે; એ ન જાગે તો કેળવણી આપવાના પ્રયાસો માત્ર ધૂમાડાના બાયકા છે. વિદ્યાર્થીજીવનને ધડવાનો દાવો કરે છે તેઓ આ બાબતમાં શું કરી શકે તે જાણવાનું રહે છે.

શું આપણે દરરોજ પ્રાર્થના કરાવીએ એટલે બસ ? શું ૪૨જીયાત નિત્યકર્મોથી આ પ્રશ્નનો ઉકેલ આવી ગયો ? આપણે

શિક્ષક અને શિક્ષણ

રોજ વિદ્યાર્થીઓને ઉપદેશ આપીએ અને મહાત્માઓનાં ચરિત્રો કહીએ એટલે પત્યું ? માળા ફેરવવી, ગીતાજીનો પાઠ કરવો, દેવને નમસ્કાર કરવા એટલે ધાર્મિકતા આવી ગઈ એમ સમજી લઈશું ?

ધાર્મિકતા એ એક વૃત્તિ છે—ચિત્તની એક પ્રકારની સ્થિતિ છે. એ કાંઈ લાવી લવાતી નથી. મનુષ્યના મનને પોતાની મેળે વિકાસ શોધવું કરી મુકવું એ કેળવણીનું ધ્યેય છે. તો આ બાબતમાં પણ વિદ્યાર્થીનું હૃદય ધર્મભૂખ્યું થાય એ માર્ગે આપણે જે જે પ્રયાસો કરીએ તે ઠી છે.

વિદ્યાર્થીને ઉપર જણાવ્યું તેમ ધર્મભૂખ્યો કરવા માટે સૌથી મદત્તરની વસ્તુ ધાર્મિકતાનું વાતાવરણ ધાર્મિક વાતાવરણ છે. વિદ્યાર્થી મંદિરમાં આવે ત્યારે જ ધર્મની હવા મળે—ધર્મોપદેશનો વર્ગ ચાલતો હોય ત્યારે જ ધર્મની હવા મળે એમ નહિ. વિદ્યાર્થી સંસ્થામાં ગમે ત્યાં જાય, રસોડામાં ધૂમાડા પાસે ઉભો હોય કે મેદાનમાં ગેડીદો રમતો હોય, નિવાસગૃહમાં પડ્યો પડ્યો વાંચતો હોય કે હાથમાં કોદાળી લઈને ખોદતો હોય, ચાંદનીમાં બેઠો બેઠો ગાતો હોય કે માંદા ભવાથી બંધુની પથારી પાસે બેઠો બેઠો માથું ચાંપતો હોય—આ બધી સ્થિતિમાં વિદ્યાર્થી પોતાના શ્વાસોચ્છવાસમાં જ ધાર્મિકતા લે, વિદ્યાર્થીને પોતાને ખજર પણ ન પડે તેમ આપોઆપ એ અમૃત-વાયુ જ તેના હૃદયનાં ફેરસાંઓને પૂરી દે અને આંતર્મલિનતાને બાળી દે એ જ ધાર્મિકતાનું વાતાવરણ.

આ વાતાવરણ શી રીતે ઉત્પન્ન થાય ?

આ વાતાવરણ પહેલું તો સંસ્થાની ભાવનામાંથી ઉત્પન્ન થાય છે. જે પુરુષો સંસ્થાનું બીજરોપણ કરે છે, જે પુરુષોની

ધર્મબુદ્ધિ ને કલ્યાણસના સંસ્થાના વિચારને આદિગતિ આપે છે તે પુરુષોના જીવનમાંથી આ વાતાવરણ ઉભું થઈ શકે છે. આવા આદિપુરુષોની ધાર્મિકતા સંસ્થાની ધાર્મિકતાને ઘડવામાં બહુ મોટો ભાગ લે છે, એમ કહેવું જરૂરપણ અતિશયોક્તિભર્યું ન મણાય.

તદુપરાંત, સંસ્થાની આદિભાવના જે કાર્યકર્તાઓ દ્વારા બહાર આવે છે તે કાર્યકર્તાઓની પોતાની ધર્મભાવના પણ આવા વાતાવરણમાં નાનીસૂતી અસર કરતી નથી. આદિ પુરુષોની ધાર્મિકતા ગમે તેટલી હોય, છતાં પણ જે પ્રત્યક્ષ કાર્ય કરનારાઓ સંસ્થાને ચલાવી રહ્યા હોય છે તેમની ધાર્મિકતા જ સંસ્થાની ધાર્મિકતા થઈ રહે છે. આવા કાર્યકર્તાઓ સંસ્થાનું અમૂર્ત સ્વરૂપ છે, તેમનું કાર્ય સંસ્થાનું મૂર્ત રૂપ છે; આ બંને મળીને સંસ્થાનું વાતાવરણ થાય છે.

ઘણીવાર એવું માનવામાં આવે છે કે માણસ પોતાનું ખાનગી જીવન ગમે તેવું માળતો હોય તોપણ તેના જાહેર જીવનને તેની સાથે લેવાદેવા નથી. આ માન્યતા ભ્રમમૂલક છે. જીવનના ખાનગી જીવન અને જાહેર જીવન એવા બે કૃત્રિમ નિરાળા ભાગો પાડી શકાય જ નહિ. ખાસ કરીને આપણા જેવી કેળવણીની સંસ્થામાં તો માણસના આંતરજીવનની જ ખરી કિંમત છે. આપણી ગૃહવ્યવસ્થા એ આપણા આંતરજીવનની જ મૂર્તિ નથી તો બીજું શું છે ? આપણે મુકપતિઓ તરીકે જે જે વિચારીયે છીએ તે સઘળું સ્વૂળ સ્વરૂપે આપણા કામકાજમાં, આપણી યોજનાઓમાં, આપણા વિદ્યાર્થીઓમાં ઉતરે છે, અને એ દૃષ્ટિથી જોતાં આખું ગૃહજીવન એ મુકપતિઓના પોતાના જીવનનો નવો અવતાર જ મણાય. એટલે- મુકના વાતાવરણમાં જેટલી અસર મુકપતિઓના

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આન્તર્જીવનની છે તેટલી બીજા કશાની ન જ હોય. આપણું પોતાનું જીવન જેટલું વિશુદ્ધ, આપણી પોતાની વૃત્તિઓ જેટલી સંયમી, આપણને પોતાને પ્રાણીમાત્ર ઉપર જેટલી દયા, આપણા પોતાના હૈયામાં જેટલો પ્રભુનો વાસ, આપણું પોતાનું ચારિત્ર્ય જેટલું સાધુતાભર્યું તેટલું જ ગૃહનું વાતાવરણ ધાર્મિકતાભર્યું સમજવું.

આપણને ધણીવાર થઈ આવે છે કે વિદ્યાર્થીઓ હજી સત્ય કેમ બોલતા નથી? આપણે આટઆટલું તેમને કહીએ છીએ છતાં કેમ તેમને અસર થતી નથી? આવે પ્રસંગે આપણે ધડીબર પાછા વળી આપણાં અંતરને પૂછીએ છીએ તો આપણને લાગે છે કે આપણે પોતે જ સત્ય નથી બોલતા માટે જ વિદ્યાર્થીઓ પણ નથી બોલતા. આપણને લાગે છે કે જ્યારે જ્યારે આપણે સત્ય વિષે જીભના લવારા કરીએ છીએ ત્યારે પણ આપણું અંતર તો અસત્ય તરફ જ ઢળેલું હોય છે. એટલે આપણા શબ્દોમાં આંતર્યજ નથી. બીજાને સત્યવાદી કરવા ઇચ્છનારે પોતે સત્યનું કેવું ઉચ્ચ પરિશીલન કરવું જોઈએ એ વિચાર જ આપણા પ્રશ્ન ઉઠેલી નાખે છે. વિદ્યાર્થીઓને સત્યવાદી કરવા હોય તો આપણે તો સત્યના અડગ ઉપાસક થવું જ જોઈએ. ગુરુએ પોતે જે મંત્રસિદ્ધિ ન કરી હોય તે મંત્રનો ઉપદેશ જો શિષ્યને કરવામાં આવે તો તે સિદ્ધિ થાય નહિ. આપણી આંખમાં, આપણી જીભમાં, આપણા હૃદયમાં, આપણા ફંવાડે ફંવાડે સત્યની ખુમારી નહિ હોય ત્યાં ખુદી આપણે ગમે તેટલું બોલીએ તોપણ ગૃહનું વાતાવરણ તો દૂષિત જ રહેવાનું. આપણે ગમે તેટલી યુક્તિ પ્રયુક્તિ કરીએ અને બાહ્ય ષોઠવીએ તોપણ ગૃહનાં બાહ્ય અંગોમાં, રસોડામાં, મેઘારમાં, નિવાસસ્થાનમાં, વિદ્યાર્થીમંડળમાં, આપણે અંતરે ગમે ત્યાં પણ આપણા હૃદયનું અસત્ય પોતાનો આર્ષ સીધો બેસાડ્યું જ.

આપણા ગૃહમાં ધર્મની કેળવણી

આ પ્રમાણે જ ધાર્મિકતાનાં સર્વ તત્ત્વોનું સમજવાનું. ધાર્મિકતાનાં જે જે તત્ત્વો વિદ્યાર્થીઓના જીવનમાં વણાઈ જાય એમ ગૃહપતિ ઇચ્છે તે તે તત્ત્વો પહેલાં ગૃહપતિએ પોતાના જીવનમાં વણી દેવાં. આ વાત ઉપર ઉપરથી લાગે તેટલી સ્હેલી નથી. ગૃહપતિ તરીકે આપણે ધર્મનું વધારે વધારે પારશીલન કરવું, આપણા અંતરને વધારે વધારે વિશુદ્ધ બનાવતા જવું, દયા, સત્ય વગેરેના સિદ્ધાન્તોને બહુ જ ઉડા ઉતરી સમજવા તથા જીતવા અને એ રીતે વિદ્યાર્થીઓનું જીવન ઘડવા જતાં પહેલાં આપણું જીવન ઘડી લેવું એ આપણી ફરજ કબી થાય છે.

ગૃહપતિઓનું જીવન વાતાવરણને ક્ષિપ્ર કરે છે એ જોયું. એ જીવન જ ગૃહવ્યવસ્થામાં કોઈ ને કોઈ સ્વરૂપે દેખા દે છે, એટલે ગૃહવ્યવસ્થાની વાતાવરણમાં જે અસર થાય છે તેને જુદી ગણાય નહિ.

ધાર્મિકતાના વાતાવરણને અંગે ગૃહમાં જે આટલું ધર્મનું વાતાવરણ ઉભું થયું તો ધર્મની કેળવણીનો પ્રશ્ન પોણા ભાગનો તો પતી ગયો સમજવો.

પરન્તુ, એકલા વાતાવરણથી જ વિદ્યાર્થીઓને જોઈયે તેવો લાભ ન થાય. ધાર્મિકતાનું વાતાવરણ હોય તો વાતાવરણ પેદા એ વાતાવરણનો સંપૂર્ણ લાભ લઈ શકાય, કરનાર સાધનો. એટલે હવે આપણે એ યોજનાઓનો, એ સાધનોનો વિચાર કરીયે. એટલું તો સમજાઈ જાય તેવું છે કે ધાર્મિક વાતાવરણ વિના આ સાધનો માત્ર નકામાં છે. જે સંસ્થાના કાર્યની પાછળ કાર્યકર્તાઓનું તપોબળ નથી, જે સંસ્થાના કાર્યની પાછળ કાર્યકર્તાઓનું ધાર્મિકબળ નથી, જે

શિક્ષક અને શિક્ષણ

સંસ્થાના કાર્યની પાછળ તેના નેતાઓનું જીવનપણ નથી તે સંસ્થાની સર્વ યોજનાઓ તેનાં સારામાં સારાં ગણાતાં સાધનો, તે સંસ્થાએ યોજેલી સારામાં સારી જણાતી ધર્મક્રિયાઓ વિદ્યાર્થીઓમાં ધર્મબુદ્ધિ ઉત્પન્ન કરી શકે જ નહિ. જીવન જ જીવનને જગાવી શકે છે, નહિ કે નિર્જીવ સાધનો, યોજનાઓ કે ક્રિયાઓ.

ધાર્મિક કેળવણીની યોજનાઓમાં આપણે છાત્રાલયમાં નીચેની બાબતો ઉપર લક્ષ આપવું જોઈએ:—

- ૧ ઇન્દ્રિયનિગ્રહની સિદ્ધિ અર્થે બ્રહ્મચર્યપાલન; ગુરુસેવા; કઃણુ-સાદુ-જીવન.
- ૨ પોતપોતાના ધર્મ-પંથ-અનુસાર નિત્યકર્મ.
- ૩ ધર્મોપદેશ.
- ૪ સમૂહપ્રાર્થના.

૧ ઇન્દ્રિયનિગ્રહ એ ધાર્મિક કેળવણીનો કક્કો છે એમ કહીએ તો જરાય ખોટું નથી. ઉપનિષદની ભાષામાં ઇન્દ્રિયનિગ્રહ બોલીએ તો “ઇન્દ્રિયો એ ઘોડાઓ છે, શરીર એ રથ છે, મન એ લગામ છે, બુદ્ધિ સારથિ છે, મનુષ્ય પોતે રથનો સ્વામી છે અને પરમાત્મા એ મન્ત્રવ્ય સ્થાન છે.” રથનો સારથિ નાકાબંધ હોય અને તોરાની ઘોડાઓ રથને મમે ત્યાં અથડાવી પાડે તો રથના ચુરેચુરા થઇ જાય, એટલું જ નહિ પણ રથના સ્વામીનું જીવન પણ જોખમમાં આવી પડે છે. ઇન્દ્રિયો અત્યંત ખેડેડી મઠ્ઠ હોય તો મનુષ્ય પાછળથી તેના પર કાબુ મેળવી શકતો નથી અને મનુષ્યનું આખું જીવન જોખમમાં આવી પડે છે. ઉપરઉપરથી જેતાં આપણને આ વાત પૂરી સમજતી નથી.

પરંતુ વિષયોનો ઉપભોગ કરવાની ઇચ્છા એ જ પાશવતા છે. જે ઇન્દ્રિયો તુચ્છ વિષયભોગને વશ થઈ આમતેમ વલખાં મારે તે ઇન્દ્રિયો ધાર્મિકતાની દુશ્મન છે. હરાયા ઢોરની માફક જ્યાં ત્યાં રખડવાની વૃત્તિવાળા ઇન્દ્રિયોને ઠેકાણું લાવવી અને તેમને તેમજ મનુષ્યને પોતાને હિતકર હોય એવા જ વિષયો તેની પાસે ધરવા એનું નામ ઇન્દ્રિયનિગ્રહ. ઇન્દ્રિયો પોતે ધારે ત્યાં આપણને ધસડી ન જાય, પરંતુ આપણને જ્યાં જવું ઇષ્ટ લાગે ત્યાં આપણી વાળી વહે એનું નામ ઇન્દ્રિયનિગ્રહ. બહુ જ ઉચ્ચ દૃષ્ટિથી વિચાર કરીએ તો ભોગ ભોગવવાથી ઇન્દ્રિયોનું પોતાનું તેજ ક્ષીણ થાય છે; માટે એ ઇન્દ્રિયોની ઉપર યોગ્ય કામ્ય મેળવી તેના બળનો સારામાં સારો ઉપયોગ કરવાની જરૂર છે.

વિદ્યાર્થીઓમાં આવો ઇન્દ્રિયનિગ્રહ સાધવાને માટે સાદા કંઠણ જીવનની બહુ જ આવશ્યકતા છે. એટલું તો જરૂર સમજવું કે ઇન્દ્રિયોનો નિગ્રહ એટલે ઇન્દ્રિયોને મડદાલ કરી નાંખવી એમ તો નથી જ. આંખ ઉપર કામ્ય એટલે આંખની શક્તિ ઓછી કરવી એમ નહિ; ઉલટું જે વસ્તુ ન જોવા જેવી હોય તે વસ્તુ સમીપમાં આવે તોપણ ન જોવાનું બળ. એ જ પ્રમાણે સર્વ ઇન્દ્રિયોનું. આ સાધવા માટે મોજશોખી જીવનનો ત્યાગ જ થવો જોઈએ.

ખાસ કરીને, બાર તેર વર્ષની ઉંમરે વિદ્યાર્થીઓમાં પુરુષત્વ (sex-instinct) નો આવિર્ભાવ થવા લાગે છે. રૂપાળા દેખાવું, સમાન વયની છોકરીઓ દેખતાં વીરગતિથી ચાલવું, આંખ, વાળ, વગેરેને ખાસ આકર્ષક રાખવાં વગેરે આ વયની કેટલીક ખાસિયતો જેવી વસ્તુઓ છે. એ સર્વનો અર્થ એક જ છે—પ્રજનનશક્તિનો ધક્કો, અંદરનો સૂર થતો ઉછાળો. આ ઉછાળાને જે યોગ્ય રીતે વાળી

વિદ્યાર્થી અને શિક્ષક

લેવામાં ન આવે તો, જો તેના પર યોગ્ય અંકુશ મુકવામાં ન આવે તો વિદ્યાર્થી મુશ્કો પડ્યો છે. ઘણા વિદ્યાર્થીઓ આ ચનચનાટને સમજી નથી શકતા, એટલે પોતાની શક્તિનો કુભાર્ગ અને અઘાળો વ્યય કરે છે અને એ રીતે જીવનને વેડફી નાખે છે. આ જ ઉમર એવી છે કે જ્યારે વિદ્યાર્થીઓની પૂર વેગે ખીલતી ઇન્દ્રિયોના ઉપર બરાબર કાબુ મુકવો જોઈએ. આવા વિદ્યાર્થી જ આપણાં શાસ્ત્રો બજાવવાની ધર્મમાં શરીરે તેજ ચોળવું, પાન ખાવાં, અત્તર, પુષ્પ વાપરવાં વગેરેનો નિષેધ કરે છે.

આજકાલ આપણું વિદ્યાર્થીજીવન વધારે નિર્ધારિતભર્યું અને વિલાસપ્રિય થઈ ગયું છે. તેવે વખતે તો આવા ઇન્દ્રિયનિગ્રહને માટે ખાસ કાળજી રખાવી જોઈએ. આપણા વિદ્યાર્થીઓ સાદી પથારી પાથરી ભોંય પર જ સુવે, ટાઢા અથવા તો હુકાળા પાણીથી સ્નાન કરે, ઇન્દ્રિયોને ઉત્તેજિત કરે એવો ખોરાક ન લે, સેન્ટ, જીનતાન, સોડા લેમન વગેરે વિલાસના પદાર્થો ન જ વાપરે, માથાપરના વાળ વગેરે સ્વચ્છતાની દૃષ્ટિથી બરાબર જરૂર સાચવે, પણ વિલાસની દૃષ્ટિથી તો વાળની એક લટ પણ ન રાખે વગેરે અનેક નાની મોટી વિગતો તરફ ગૃહમાં ચોકસાઈ ધ્યાન અપાવું જોઈએ. આ અને આવી ખીજ સાદા કંઠણ જીવનની વાતો વિદ્યાર્થીઓ વેઠ રૂપે અથવા તો ત્રાસ રૂપે ન લે, પરંતુ પોતાની શક્તિ અતુસાર એ વાતોનો મર્મ સમજીને લે તેમ પણ થવું જોઈએ. કારણકે કંઠણ જીવન કે અભ્યાસ અથવા તો ધાર્મિકતા જગાડવાની કોઈ યોજના વિદ્યાર્થીના હૃદયને સ્પર્શ ન કરે ત્યાં સુધી અર્થ વિનાની છે. કંઠણ જીવન, અભ્યાસપાલન વગેરે સ્વતઃ માત્ર શરીરને જ મજબુત કરવા માટે છે એમ નથી જ; એ તો ઉચ્ચ ધાર્મિકતાનાં પોષક છે અને એ પોષણ વિના આત્મામાં

આપણા ગૃહમાં ધર્મની કેળવણી

ધર્મબળ આવવાનો સંભવ નથી. શરીરનું અને ઇન્દ્રિયોનું તપ હોય તો જ આત્મશુદ્ધિને અવકાશ છે. આવી વાતો વિદ્યાર્થીઓ ન પણ સમજે, પરંતુ એ વાતોને બરાબર લક્ષમાં રાખીને છાત્રાલયોમાં એવી મૂક પણ સુદૃઢ અસર જમાવી દેવી જોઈએ કે સમજે ન સમજે, તોપણ સાધારણ રીતે વિદ્યાર્થી એ વસ્તુઓને શ્રદ્ધાથી પકડી લે. સમય જતો એ વસ્તુઓ આપોઆપ પોતાની યોગ્યતા સિદ્ધ કરશે.

ઇન્દ્રિયનિગ્રહના મંથનધર્મમાં અહીં એક બાબત ઉપર લક્ષ્ય ખેંચવાનું મન થઈ જાય છે અને તે ગુરુસેવા છે.

ત્યાં સુધી વિદ્યાર્થી આપણા જેવા છાત્રાલયોમાં પોતાના શરીરથી ગૃહપતિની સેવા ન કરે ત્યાં સુધી ધાર્મિકતાપોષક શરીરતપ અધુરું રહે છે. આપણે જાણીએ છીએ કે વિદ્યાર્થીઓની આવી સેવા લેવાની યોગ્યતાવાળા આપણા ગૃહપતિઓ નથી; એવી અંગસેવાની વાત કરનાર માણસને આપણા સુધારામાં અત્યારે સ્થાન નથી. કોઈ કેળવણીકારો આવી અંગસેવાને ગુલામીની બેડી રૂપ ગણુશે. છતાં એમ લાગે છે કે વિદ્યાર્થીને માટે તો એવી અંગસેવા એ જ શારીરિક તપનું ઉંચું પગથીયું છે. એવી અંગસેવાથી—જાતસેવાથી—શરીરનું તેમ જ હૃદયનું અભિમાન ગળી જાય છે, વિદ્યાને માટે તેમજ ધર્મને માટે જે ઝંખના ઉભી થવી જોઈએ તે થાય છે અને ઉચ્ચ સંસ્કારો હૃદયમાં ઝીલવા માટે હૃદયની જે પ્રકારની યોગ્યતા થવી જોઈએ તે યોગ્યતા બની રહે છે. આજકાલ આપણું શિક્ષણ માત્ર લેવડદેવડના ધંધા જેવું થઈ રહ્યું છે. શિક્ષકે હાટડી માંડી છે, તેમાંથી વિદ્યાર્થી જરૂર હોય તે લે. શિક્ષક પોતાની હાટડી સાચવે છે અને વિદ્યાર્થી પોતાનું ધન સાચવે છે; અને બન્ને પોતાને કેવી રીતે વધારે નહીં થઈ જાય તેમ કરવા સુક્તા નથી. વિદ્યાર્થી જે વિદ્યાનો ખરો

શિક્ષક અને શિક્ષણ

અર્થી જ હોય, વિદ્યા માટે ભેખધારી હોય તો તેણે જરૂર શુદ્ધ વિદ્યા શોધવી જોઈએ. આજકાલ, જે વખતે છાત્રાલયોમાં ગૃહપતિ અને વિદ્યાર્થીઓનો સંબન્ધ વધારે રીતસરનો થતો ચાલ્યો છે તેવે વખતે તો આ વાત ઉપર સૌનું વધારે લક્ષ્ય ખેંચાવું જોઈએ.

સાથે સાથે જરૂર જણાવવું જોઈએ કે ગૃહપતિએ આવી સેવાને માટે ઘણી જ ઉંચી લાયકાત મેળવવી જોઈએ. એ સેવાનું ઝેર ન ચડી જાય એટલા માટે જીસસ પ્રભુએ જેમ પોતાના શિષ્યોના પગ ધોયા હતા અને શ્રીકૃષ્ણે રાજસૂય યજ્ઞમાં અતિથિઓની પાતળો ઉપાડી હતી તેમ પોતાના વિદ્યાર્થીઓની હલકી ગણાતી સેવા શોધી લેવી જોઈએ અને તે કરવાનો આગ્રહ રાખવો જોઈએ.

આટલું ઇન્દ્રિયનિગ્રહ માટે.

૨ વિદ્યાર્થીઓ દરરોજ પોતાનું ધાર્મિક નિત્યકર્મ કરે એવી નિત્યકર્મ યોજના છાત્રાલયમાં ચલી ધટે છે.

આપણે પહેલાં જોઈ ગયા છીએ કે ધાર્મિકતા એ તો સમગ્ર જીવનવ્યાપી વૃત્તિ છે. માણસ પૂજા કરતો હોય અગર ધ્યાન કરતો હોય ત્યારે જ તે ધર્મનું પાલન કરે અને બાકીનો સમય તે ગમે તેવી રીતે ખાળે એ આપણી ધર્મભાવના નથી. આપણે તો નક્કી કરી લીધું છે કે ખરી ધાર્મિકતા તો હાડમાં વ્યાપેલી હોય છે અને દેશકાલ તેનો બાધ ન કરી શકે.

પરંતુ મનની આવી સ્થિતિ ઉભી કરવા માટે ભગીરથ પ્રયત્નોની જરૂર છે. મનુષ્ય રાંક પ્રાણી છે; એના રસ્તામાં ડગલે ને પગલે અનેક દુશ્મનો પડ્યા છે; દુશ્મનોને પોતાના મિત્ર માની મનુષ્ય

આપણા ગૃહમાં ધર્મની કેળવણી

અનેકવાર શાંસામાં આવી પડે છે. આવા નાના મોટા પ્રસંગોમાં ધાર્મિકતા જામી રહે એટલા માટે દરરોજના નિયમિત પ્રયત્નની જરૂર છે.

નોળીયાને માટે એમ કહેવાય છે કે જ્યારે તે સર્પની સાથે યુદ્ધમાં ઉતરે છે ત્યારે વચ્ચેવચ્ચે તે પોતાના દરમાં સટકી જાય છે અને ત્યાં જઈ નોળવેલ સુધી આવે છે. આ નોળવેલનો એવો ગુણ હોય છે કે સર્પની સાથે લડવાથી નોળીયાને સર્પનું જે ઝેર ચડ્યું હોય તે ઉતરી જાય અને નવું જોર આવે. આપણું પણ એવું છે. સંસારવ્યવહારનાં અનેક યુદ્ધોમાં આપણને અનેક જાતનાં ઝેર ચડે છે. આવાં ઝેર રોજનાં રોજ ઉતરી જાય અને નવાં ઓછાં ચડે એટલા માટે મનુષ્યહૃદય દરરોજ એક વાર તો ચોક્કસ જ પ્રભુ સન્મુખ જવું જોઈએ. ઘડીભર ધન્દિયોના અને મનના બાહ્ય વેગો શમે અને તે બધાં અંતર્મુખ થાય તો કેટલી બધી અગાધ શાન્તિ અને સાત્ત્વિક શક્તિ હૃદયમાં આવી જાય છે એ તો જેઓને અનુભવ છે તેઓ બરાબર જાણે છે. વિદ્યાર્થીઓ દરરોજ સવારમાં નાહી, પવિત્ર યજ્ઞ, નિત્યકર્મ કર્યા પછી જ પોતાના રોજના કામમાં લાગે તો તેથી આખા દિવસના કાર્યને શુભ વેગ મળે છે અને સવારના નિત્યકર્મનો કેટલો જો બરાબર ચણ્યો હોય તો આખા દિવસની બધી પ્રવૃત્તિઓ કાંઈ ઓર સ્વરૂપ પડે છે.

પરંતુ આ નિત્યકર્મ એટલે શું ?

ધાર્મિકતા શ્વાસોચ્છવાસની માફક જીવનમાં સહજ ન થઈ જાય ત્યાં સુધી તે પ્રયત્નસાધ્ય છે, અને રીતસરના આવા કોઈપણ પ્રયત્નને આપણે નિત્યકર્મ કહીએ. એક રીતે જોતાં આખો દિવસ આપણે જે જે કાર્ય કરીએ તે નિત્યકર્મ થઈ જવા આવે. પરંતુ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આખા દિવસનાં કાર્યોને માથે ધાર્મિકતાની ખીલી મારવા માટે આપણે હૃદયને પ્રભુગામી કરવાનો જે ખાસ પ્રયત્ન કરીએ તે જ આપણા ૩૬ અર્થમાં નિત્યકર્મ છે.

જુદા જુદા ધર્મસંપ્રદાયોનાં નિત્યકર્મો એ આવાં નિત્યકર્મો છે. સંધ્યાવંદન, દેવપૂજન, જપ, ધ્યાન, પ્રભુસ્તવન, સ્વાધ્યાય વગેરેનો આ રીતે નિત્યકર્મમાં સમાસ થાય છે. ચિત્તની પવિત્રતા અને એકાગ્રતા દ્વારા મનુષ્યનું કલ્યાણ કરવામાં તેનો ઉપયોગ છે.

અલખત, નિત્યકર્મ મનની અમુક સ્થિતિ સાધવા માટે કેટલાએક બાણ ઉપાયોનો આશરો લે છે. ટટાર ખેસવું, પવિત્ર થઇને ખેસવું, નિત્યકર્મ કરવાનું સ્થાન અને તેટલું ઘોંઘાટ વિનાનું અને પવિત્ર રાખવું, હાથપગ ન હલાવવા એ બધાં નિત્યકર્મનાં બાણ અંગો છે. પરંતુ તેટલા ઉપરથી તેમને નકામાં તો નહિ જ કહેવાય.

અંતઃકરણની એકાગ્રતા સાધવામાં ઇન્દ્રિયો અટકાવવા કરે એ ચાલી ન જ શકે. જે મનુષ્યનું અંતઃકરણ એટલું બધું સમર્થ હોય કે ગમે તેવી સ્થિતિમાં તે અંતર્મુખ થઈ શકે તેને માટે આવા બાણ ઉપચારો જરૂર નકામાં છે, પરંતુ સામાન્ય રીતે તો ઇન્દ્રિયોને પણ ઘેરાયેલા આવા પ્રયત્નોથી પાછી વાળવી પડે છે; અને એટલે અંશે જ એ પ્રયત્નોની ઉપયોગિતા પણ છે.

પરંતુ આ બાણ અંગો પોતપોતાની મર્યાદા છોડી પોતે જ આખું નિત્યકર્મ થઇ ખેસે તો ગજબ થઇ જાય ! નિત્યકર્મની ઘણી ક્રિયાઓ સૂચક ને અર્થવાહક હોય છે. એકલો સૂક્ષ્મ વિચાર કરવાને અશક્ત મન તે તે અર્થવાહક ક્રિયા દ્વારા ભાવનાના પ્રદેશમાં ઉડી શકે છે અને એ રીતે અંતર્મુખ થઇ શકે છે. પરંતુ જો આ પ્રમાણે ક્રિયા મનને સંસ્કારી શકતી ન હોય અને માત્ર શરીરના

અવયવોની કસરતરૂપ જ રહેતી હોય તો તે ધર્મક્રિયા તો નથી જ. જે જે નિત્યકર્મ સીધી વા આડકતરી રીતે અંતઃકરણની વિશુદ્ધિ અને એકાગ્રતા કરવામાં ઉપકારક ન હોય તેનો સર્વથા ત્યાગ થવો જોઈએ.

વિદ્યાર્થીઓ! માટે ક્યાં નિત્યકર્મો જોઈએ ? આ પ્રશ્ન જરા વિકટ છે. કોઈપણ નિત્યકર્મને માટે આપણે એટલું તો એકાગ્ર કહી શકીએ કે જે નિત્યકર્મ મનની યોડી પણ રુચિ વિના કેવળ વેદ રૂપે કરવામાં આવે તે ધાર્મિકતા ઉપજાવી શકે જ નહિ. જે ધર્મક્રિયા કરવાથી હૃદયના સ્નાયુઓ યોડાયણા પણ હલે નહિ, જે ક્રિયાના વિધાનમાં મન રસપૂર્વક ઝુકે નહિ અને જે કર્મમાંથી હવે ક્યારે છુટીયે એવો જ વિચાર સતત થયાં કરે છે તે કર્મ બીજી દૃષ્ટિથી ગમે તેવું સાફ હોય તોપણ વિદ્યાર્થીને ઉપકારક થતું નથી. એટલા માટે વિદ્યાર્થીઓ માટે નિત્યકર્મનો વિચાર કરતાં આપણે એક વાત ચોક્કસ જ કરી લેવી જોઈએ અને તે એ કે એ નિત્યકર્મ વિદ્યાર્થીને રસ પડે તેવું તો હોવું જ જોઈએ. સાધારણ રીતે કોઈપણ સંપ્રદાયના નિત્યકર્મમાં બધી પ્રકૃતિના માણસોને માટે ન્યૂનાધિક અવકાશ હોય છે. દરેક સંપ્રદાયના નિત્યકર્મમાં ક્રિયાતત્ત્વ, ભાવતત્ત્વ ને વિચારતત્ત્વ એ ત્રણેની ગુંથણી જોવામાં આવે છે, અને એ રીતે સર્વ જાતના અધિકારીઓ માટે તેમાં અવકાશ હોય છે. જેને જે ભાગ પર વધારે રુચિ હોય તે તે ભાગપર વધારે ચોંટી જઈને અન્યને તફાવત ગોણું કરી નાખે છે. ઉપરાંત, વિદ્યાર્થી પોતે જન્મથી જે સંપ્રદાય-પરંપરામાં અવતર્યો હોય તે સંપ્રદાયની પ્રણાલિકાઓ માટે સામાન્ય રીતે તેનું માનસિક બંધારણ વધારે અનુકૂળ હોય છે, એટલે આપણે સામાન્ય ધારણ તરીકે એમ કહી શકીએ કે દરેક વિદ્યાર્થીએ પોતાપોતાના ધર્મનું નિત્યકર્મ કરવું.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

છતાં પણ જ્યાં કોઇ વિદ્યાર્થીને પોતાના સાંપ્રદાયિક નિત્યકર્મ ઉપર કેવળ અરુચિ જ હોય ત્યાં આપણે તેને પરાણે તેનું અનુષ્ઠાન કરવા તો ન જ કહીયે. તેને કોઇ પણ પ્રકારના આવા કર્મ ઉપર રુચિ હોય તો તે પ્રમાણે તે કરે એટલે જતે દિવસે તે રસ્તાપર આવી જશે. અને તેમ છતાં રુચિ ન જ હોય તો છુટો મુકીયે. બેશક, આપણે તેના હૈયાને ધર્મભૂખ્યું કરવું છે એ વાત વિસરાવી ન જોઇયે; છતાં આપણી પોતાની ઉણપને લીધે તે વિદ્યાર્થીના હૃદયને માટે આપણે જો માર્ગ શોધી ન જ શકીયે તોપણ તે હૃદયને નેરથી કચરી તો ન જ નાખીયે.

સામાન્ય રીતે વિદ્યાર્થીઓનાં નિત્યકર્મો બહુ લાંબાં ન હોવાં જોઇયે. ખાસ કરીને તેનો ક્રિયાભાગ ટુકો જોઇયે. સાથે સાથે, તેમાં જપ તથા ધ્યાનને સ્થાન મળવું જોઇયે અને તે બન્ને વિદ્યાર્થીની દૃષ્ટિએ પણ રસ ઉપજાવે તેવાં જોઇયે.

અને આટઆટલું કર્યા પછી પણ ધાર્મિકતા આવે પણ ખરી અને ન પણ આવે. ધાર્મિકતા લાવવાના આ ઉપાયો માત્ર મુન્દ્રિયોથી જ અટકી ન જતાં હિંદુ અંતઃકરણને વીધે તો તો ઠીક; નહિતર આ બધો એક જાતનો તમાસો જ થાય. અનેક દેશોના ધર્મોના ઇતિહાસો પણ એમ જ કહે છે. મનુષ્ય સ્થૂળ વસ્તુને વધારે વળગે છે અને તત્ત્વને સ્નેહે ભૂલી જાય છે. આટલા જ માટે આવાં કર્મોના સ્થૂળ ભાગો પરથી અવારનવાર વિદ્યાર્થીઓનું ચિત્ત તત્ત્વ ઉપર લઇ જવાની ધરજ ગૃહપતિઓને સિર રહે છે. અને છતાં તત્ત્વને ગ્રહણ કરવાને બહાને તત્ત્વને તેમજ સ્થૂળને બન્નેને અળગાં કરીને મહાલવાનું વિદ્યાર્થીનું આગસ હોય

આપણા ગૃહમાં ધર્મની કેળવણી

ત્યાં તે માટે પણ જગતા રહેવાનું અને વિદ્યાર્થીને પ્રેરણાથી જગાડવાનું પણ તેને જ માથે રહે છે.

વિદ્યાર્થી આ નિત્યકર્મ દરરોજ કરે એ શ્રેષ્ઠ છે. બેશક, બંધીવાર મનની સ્થિતિ સરખી હોતી નથી. ધણીવાર એ ન કરવાનું પણ મન થઈ આવે છે. પરંતુ આવે વખતે પણ વિદ્યાર્થીની સન્મુખ આદર્શ તો દરરોજનો જ હોવો જોઈએ, અને તેમાં ઉણપ એટલી ઉણપ છે એટલું સ્પષ્ટ થવું જોઈએ. પછી ભલે તેમાં તટ્ટી આવે. નિત્યકર્મ વગેરે એક પ્રકારની તપશ્ચર્યા છે. તપશ્ચર્યાના એંગ તરીકે કોઈવાર મન ઝખ મારે તોપણ તેને તાપે ન થતાં નિત્યકર્મ કરવું એવો સ્વયંનિયંત્રક વિદ્યાર્થીઓમાં જમી જાય એટલે બસ.

કોઈપણ પ્રકારે અંતઃકરણ અંતર્મુખ થયા વિના ધાર્મિકતા-ભર્યા જીવનનો ખરો સ્વાદ આવવાનો નથી, અને અંતઃકરણને જતે દિવસે પણ અંતર્મુખ કરવા માટે ઉપર જણાવ્યું તે પ્રકારે નિત્ય નિયમિત પ્રયત્નની ખાસ જરૂર છે.

વિદ્યાર્થીઓની કેળવણીમાં બે અગત્યનાં સાધનોનો આપણે વિચાર કરી ગયા. હવે ધર્મોપદેશ અને સમૂહપ્રાર્થનાનો વિચાર કરવાનો રહે છે.

પ્રાર્થના એટલે જીવનો આર્તનાદ, પ્રાર્થના એટલે ધ્વજરત્ન

મહિમાગાન, પ્રાર્થના એટલે પિતાના ખોળા
પ્રાર્થના માટે તલસતા બાળકનાં કાલાંબોબડાં.

પણ આ તો પ્રાર્થનાની ઉત્તમોત્તમ દશા. સૌ કોઈને કાંઈ આવી આર્તિ જન્મતી નથી; સૌ કોઈ કાલાંબોબડાં બોલી શકતા નથી. એ છતાં ધણીવાર બીજના આર્તનાદો આપણને હલાવી દે છે, બીજનાં મહિમામનો ધડીમર આપણને પણ નિદોષ બાળકો બનાવી શકે છે. જે સંત પુરુષોએ પ્રભુતાને જીવનમાં અનુભવી છે, જેઓએ સંસારના

શિક્ષક અને શિક્ષણ

તાપમાં સળગતાં સળગતાં દીનદયાળ પ્રભુને માટે કારમી ચીસો પાડી છે, જેઓએ વિશ્વની રંગે રંગે પોતાના પિતાનું દર્શન કર્યું છે—એવા પુરુષોનાં ગાનોમાં જ કાંઈ અલૌકિક શક્તિ હોય છે એમ આપણે જાણીએ છીએ. એમનાં ગાનો, એ ભજનો, એ સ્તોત્રો, એ પ્રાર્થનાઓ સાધારણ હૃદય કવિતાઓ નથી; એ તો એમનાં હૃદય હૃદયમાંથી વળ ખાધને નીકળતી ગોળીઓ છે. એ પ્રાર્થનાઓમાં—એ શબ્દોમાં—સ્ટેન્ડ પણ બીના હંયાવાળાં માણસોને ધાયલ કરવાનું અલૌકિક બળ હોય છે.

આટલા માટે હૃદયના મર્મને સ્પર્શ કરે એવી પ્રાર્થનાઓ ધાર્મિકતા જગાડવામાં બહુ જ ઉપયોગી સાધન છે.

ખરી રીતે હૃદય જ્યારે તરસ્યું થાય ત્યારે જ તેને પાન મળે તો સાફ. વિદ્યાર્થીને જ્યારે સ્વતઃ ઇચ્છા થઈ આવે ત્યારે હીક લાગે તે પ્રાર્થના કરે. પ્રાર્થના અમુક જ વખતે કરવી એમ શા માટે? સૌ વિદ્યાર્થીઓ સાથે મળીને કરે એમ શા માટે?

પ્રાર્થના અમુક જ વખતે કરવી એમ શા માટે? જ્યાં સુધી જીવનના ચોવીસો કલાકનાં કાર્યો જ પ્રાર્થના ન થાય, જ્યાં સુધી યદ્યત્ કર્મ કરોમિ તત્તદાખિલં શંભો તવારાધનમ્ । એવી અંતઃકરણની સ્થિતિ ન થાય ત્યાં સુધી પોતાની જાતને માટે અમુક સમયની મર્યાદા બાંધવી જરૂરની છે. ખાનગી પ્રાર્થના માટે કે સમૂહપ્રાર્થના માટે આવો સમય ચોક્કસ કર્યો હોય તો સાધારણરીતે તે સમયે અને તે સ્થળે સ્ટેન્ડ પ્રાર્થનાનાં જ આંદોલનો આવે છે અને મનને ઇશ્વર તરફ વધારે અભિમુખ થવાનો અવકાશ રહે છે.

પ્રાર્થના સૌ વિદ્યાર્થીઓ સાથે મળીને કરે એમ કેમ? ખરી સમૂહપ્રાર્થના માટે લખ્યું છે, તેથી અસ્થિપ્રાર્થનાનો નિષેધ

આપણા ગૃહમાં ધર્મની કેળવણી

થાય છે એમ તો નથી જ. દરેક વિદ્યાર્થી પોતાપોતાની મેળે એકાન્તમાં પ્રભુપ્રાર્થના કરે અને એ રીતે હૃદયમાં પ્રભુતાનો સંભાર ભરે એની તો ભારે ઉપયોગિતા છે. આવી વ્યક્તિપ્રાર્થના જ તે તે વ્યક્તિની રુચિ પ્રકૃતિ અનુસાર હોઈ હૃદયને ધરાધર સ્પર્શ કરે છે, અને રસપૂર્ણ ભાવને જ જગાડી શકે છે, તેમ પોષી શકે છે.

પરંતુ સમૂહપ્રાર્થનાને ઝાત્રાલયોમાં સ્થાન તો જરૂર છે. ઝાત્રાલય એટલે ગૃહ. ગૃહનાં બધાં માણસો દિવસમાં એકવાર સાથે બેસી પ્રભુની પ્રાર્થના કરે એથી આખા ગૃહજીવનને વિશુદ્ધિ મળે છે; સમસ્ત ગૃહજીવનમાં નવો ભાવ પ્રેરાય છે. ઝાત્રાલય કે ગૃહ એ એક જાતનું કુટુંબ જ છે. અને આખા કુટુંબની હવામાં ધર્મબુદ્ધિ ફેલાય એનું આ એક સફળ અને સુંદર સાધન છે. સમૂહપ્રાર્થના આખા વાતાવરણ ઉપર સ્પર્શ કરે છે અને એ વાતાવરણ દ્વારા વ્યક્તિને પ્રેરે છે. સમૂહપ્રાર્થનામાં સુસ્ત વિદ્યાર્થી જગી શકે છે, સૌનું સંઘર્ષણ સૌને ટકાવી રાખે છે અને એ રીતે અમુક મર્યાદા સુધીના લાભ સૌને મળે છે. સમૂહપ્રાર્થનાના લાભો મોટે ભાગે તો વાતાવરણ-જન્ય જ છે.

સમૂહપ્રાર્થના કરાવનાર વ્યક્તિની વિશેષ યોગ્યતા હોય તો વિદ્યાર્થીઓ પ્રાર્થનાની ધૂનમાં મસ્ત બને અને વ્યક્તિત્વને પણ ભૂલી જાય. કોઈ એક વ્યક્તિ પોતાના પ્રભાવથી ખીબા બચ્ચાને રંગી દે.

આટલું સમૂહ પ્રાર્થના માટે. હવે સ્કોલો ધર્મોપદેશ.

જીવનના અનેક પ્રશ્નો ઉપર પ્રકાશ પડે એવો સીધો ધર્મોપદેશ પણ વિદ્યાર્થીઓને પ્રસંગોપાત મળ્યા કરે

ધર્મોપદેશ એ ધર્મની કેળવણીમાં જરૂરનું છે. ધર્મોપદેશ એટલે જ્ઞાનની વાતો કે સુખો હિપદેશ એમ તો

શિક્ષક અને શિક્ષણ

સમજવાનું જ નથી. આપણા જીવનના અનેકવિધ પ્રસંગોને આપણે ધર્મદૃષ્ટિથી પિલોકતાં શીખવાનું છે. વિદ્યાર્થીજીવનના અનેકવિધ પ્રસંગોને લઇને તેમાં ધર્મબુદ્ધિની દૃષ્ટિ ઉભી કરવા પૂરતી વિદ્યાર્થીઓની સાથે અનેક પ્રસંગે વાતચીત કરવાની જરૂર છે. આવા પ્રસંગો જતા કરીને કરેલો લુખો ધર્મોપદેશ શા કામનો ?

પરંતુ આવો ધર્મોપદેશ કરવામાં એક જોખમ છે. આપણે સૌ ધર્મનાં તરફોને બુદ્ધિથી સમજીએ છીએ ખરા. વિદ્યાર્થીજીવનમાં જ્યારે કોઈપણ પ્રસંગ ઉપસ્થિત થાય ત્યારે આપણે એ પ્રસંગને સમજી પણ શકીએ અને આપણી સમજણને શબ્દોમાં ઉતારી વિદ્યાર્થીઓને ઉપદેશ પણ આપી શકીએ. પરંતુ આ ખરો ધર્મોપદેશ નથી. જીવનના જે પ્રસંગથી આપણું અંતર હચમચી ગયું હોય અને જે પ્રસંગ વિશે વિદ્યાર્થીઓની પાસે ન બોલીએ ત્યાં લગી જંપ ન વળે એ પ્રસંગે બોલેલું એ જ ધર્મોપદેશ છે. કોઈ વિદ્યાર્થી પ્રસંગે અસત્ય બોલે, આપણને એ વાતની ખબર પડે અને તડ લઈને આપણે સત્ય ઉપર ભાપણ કરવા મંડી જઈએ એનું નામ ધર્મોપદેશ નથી. સાક્ષાત પ્રસંગથી કે ઉગ્ર નિશાને લીધે, જે બાબતમાં આપણું અંતઃકરણ હાલી રહ્યું હોય અને જે થોડી મહેનત કર્યા છતાં આપણે જીતી ન જ શકીએ તે બાબત પર જ્યારે આપણે વિદ્યાર્થીઓને ઉપદેશીએ ત્યારે તેની અસર થવાનો સંભવ છે. જે માટે આપણું હૈયું ન હટ્યું હોય તે માટે બીજાનું આપણે શી રીતે હલાવવાના હતા ?

અલખત, એવું ઘણીવાર બને છે કે આવા પ્રસંગોમાં આપણે પૂરા વશોવાયા ન હોઈએ. તો એવે પ્રસંગે વિદ્યાર્થીઓ સન્મુખ

આપણા ગૃહમાં ધર્મની કેળવણી

ઉપદેશનું ટાયલું ન જ ડોળવું; જે કહેવા યોગ્ય હોય તે દુકામાં પતાવી દેવું એટલે બસ.

જીવનના પ્રસંગો કાંઈ ધાર્મિક પ્રસંગે બનતા નથી. પ્રસંગ બને અને ગૃહપતિને યોગ્ય જણાય તો તો ચોવીશે કલાક ધર્મોપદેશનો જ સમય ગણાય. પરંતુ એક બીજી વાત પણ ધ્યાનમાં રાખવી ઘટે છે. ધર્મોપદેશમાં જેમ ગૃહપતિ એ પ્રસંગ અને સત્યને પહેલાં પોતાનાં કરી લે અને ત્યારપછી જ તેને વાણીમાં ઉતારે એ જરૂરનું છે, તેમ વિદ્યાર્થીની અભિમુખતા પણ જોઈએ. પાત્ર અભિમુખ નહિ હોય તો જેટલું રેડશો તેટલું વશું જશે; વિદ્યાર્થી કાન નહિ માંડે તો શબ્દો પવનમાં ફૂટી જશે. વિદ્યાર્થીની અભિમુખતા જોઈ લેવી એ પણ ગૃહપતિનું કામ છે; અને એવી અભિમુખતા ન હોય તો ધણીવાર ઉપદેશને પાછો વાળી લેવો એમાં પણ ડહાપણ છે.

ઉપર જણાવેલા ઉપદેશને માટે કોઈ ખાસ સમય તો હોય જ નહિ. એ તો જ્યારે જ્યારે સામગ્રી તૈયાર હોય ત્યારે ત્યારે થઈ જાય.

જતાં, છાત્રાલયોમાં સમૂહપ્રાર્થનાને અંતે પ્રસંગોપાત ઉપદેશ આપવાની રીતિ દાખલ કરી હોય તો તે ઉપયોગી થવાનો સંભવ છે. આ પ્રસંગે વિદ્યાર્થીઓનાં ચિત્ત ક્ષણભર શાન્ત હોય ત્યારે તેમના જીવનને સ્પર્શ કરે એવા શબ્દોમાં કોઈપણ તાજા પ્રસંગ ઉપરથી ચતુર ગૃહપતિ ધર્મોપદેશ નીપજાવી શકે. રોજ જ કરે એમ નહિ; કોઈ કોઈ વાર ઉપર જણાવેલા બધા સંયોગો અનુકૂળ જણાય ત્યારે.

ધર્મોપદેશ કેવી રીતે કરવો, કેવા કેવા વિષયોનો તેમાં સમાવેશ કરવો વગેરે વિચાર અહીં નહિ કરીએ.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

ગૃહમાં ધાર્મિક કેળવણીનાં આ સાધનો. આ સિવાય ધાર્મિક ઉત્સવો, ભજન કીર્તનના મેળાવડા, હરિકીર્તનો, રામાયણાદિની કથા વગેરે પ્રાસંગિક સાધનો પણ ઉપયોગી છે.

પ્રશ્ન આખો દૃષ્ટિનો છે. ધાર્મિકતા એ તો દૃષ્ટિ છે. આપણામાં પોતાનામાં એ દૃષ્ટિ લાવવી એ પહેલી વાત છે; ધાર્મિક દૃષ્ટિ અને છેલ્લી વાત પણ એ જ છે. જો આપણામાં દૃષ્ટિ આવી હશે તો ઉપરનાં સાધનોના ઉપયોગથી અથવા તો ખીજાં સાધનોના ઉપયોગથી પણ વિદ્યાર્થીઓમાં દૃષ્ટિ આવવાની આશા રખાય. એટલા જ માટે ગૃહમાં ધર્મની કેળવણી આપવાના પ્રશ્ન આવે ત્યારે એક જ મુખ્ય સિદ્ધાન્ત ગણવો : “ધાર્મિકતાવાળા ગૃહપતિઓ લાવો, એટલે ખીજું બધું એની મેળે થઈ રહેશે.”

સામાન્ય

- ૧ અત્યારના કેળવણીકારોએ શું કરવાનું છે ?
- ૨ કેળવણીનું કારખાનું (તેનો ઉત્તર)
- ૩ બાળકની સાહજિક વૃત્તિઓ
- ૪ માખાપોએ શાળા સાથે સહકાર કરવાની જરૂર
- ૫ શિક્ષા
- ૬ ધર્નામ
- ૭ ઇતિહાસના શિક્ષણમાં એક આવશ્યક વિચાર
- ૮ વિનયમન્દિરમાં ગણિતશિક્ષણ
- ૯ આંગ્રગણિત, બીજગણિત અને ભૂમિતિનું એકીકરણ

અત્યારના કેળવણીકારોએ શું કરવાનું છે ?

ઇ. સ. ૧૮૯૮ માં ઇટાલીના ફેરીન નામના ગામમાં કેળવણી-શાસ્ત્રીઓની મહાસભા ભરાઇ હતી. ધુરંધર કેળવણીશાસ્ત્રીઓ ત્યાં એકઠા થયા હતા. મહાસભાનો સમારંભ ભારે ધામધૂમથી ચાલી રહ્યો હતો. મહાસભાનો પહેલો દિવસ હતો, અને કેવી રીતે નૈતિક કેળવણી આપવી એ પ્રશ્ન ઉપર ભારે ઉઠાપોઠ થવાનો હતો. મહાસભાનું કામકાજ શરૂ થતાં જ સભાજનોના કાન ઉપર ભયંકર સમાચાર આવ્યા કે એક ઇટાલીયને આસ્ટ્રીયાની રાણી ઇલીઝાબેથનું ખૂન કરેલું છે. ઇટાલીયનને હાથે યુરોપમાં આ ત્રીબ્લું કરપીણ કૃત્ય હતું. હાપાંઓમાં કેળવણીકારો વિરુદ્ધ સખ્ત સંજ્ઞામાં ટીકા થઇ. આખી પ્રજા ચરચરી ઉઠી અને જે કેળવણીથી આવું ભયંકર પરિણામ આપ્યું તે કેળવણીના પ્રયોજકોને શાપ આપવા લાગી. મહાસભાના સભાસદો ઉપર ચરમનો કાળો છાંયો પથરાઇ ગયો હતો. તેઓ ભારે

શિક્ષક અને શિક્ષણ

મુંચવણમાં પડ્યા હતા. એ વખતે આખી મહાસભામાં નીરવ શાન્તિ હતી. કેવી રીતે નૈતિક કેળવણી આપવી એ વિષય ઉપર બેન્સીવેની એ અતિ ગંભીર અને સુંદર વ્યાખ્યાન આપ્યું. તેના પછી ડૉ. મૉન્ટેસોરીએ વ્યાખ્યાન આપ્યું. એ વ્યાખ્યાન દરમીયાન તેમણે કહ્યું “ જો આપણે લક્ષમાં ન રાખીએ કે કેટલીએક એવી વ્યક્તિઓ છે કે જે ભયંકરમાં ભયંકર અત્યાચારો કરવા સમર્થ છે અને તે જ વ્યક્તિઓ શાળાના શિક્ષણમાંથી પસાર થયા છતાં તેવી ને તેવી જ રહે છે તો નીતિનું શિક્ષણ આપીને આપણે કદી માણસોને નીતિમય બનાવી શકવાના નથી. કેટલાંએક બાળકો એવાં છે કે જેઓ ઇપકાને નહિ ગણકારતાં વર્ગવ્યવસ્થા અને નિયમના દોરને ઉઘા વાળા દે છે. આખરે આવાં છોકરાંઓને નિશાળમાંથી રૂખસદ આપવામાં આવે છે. આ બાળકો મોટાં થતાં સમાજના મોટા દુરમનો થઈ પડે છે અને લોકોમાં ભારે ત્રાસ વર્તાવે છે. જો આપણું શિક્ષણ, આપણા નીતિબોધ આવાં બાળકોને પહોંચી શકે તો ન હોય તો આપણા નીતિબોધનો અર્થ કંઈ છે જ નહિ.

સારાં બાળકો માટે તો નીતિબોધના શિક્ષણનો કંઈ અર્થ જ નથી, તેમ તેની આવશ્યકતા નથી. શાળાને પ્રદેશ એકલા ડાહ્યા, સારા અને બુદ્ધિશાળી છોકરાંઓ માટે નથી, પરંતુ બધી જાતનાં છોકરાંઓ માટે છે; ભવિષ્યમાં ચોર, લૂંટારા અને ખૂનીઓ થનારાં છોકરાંઓ પણ તેમાં આવી જાય છે.”

આ વ્યાખ્યાનથી કેળવણીની દુનીયામાં નવીન પ્રકાશ પડ્યો. તે દિવસથી ખાસ કરીને કેળવણીના ક્ષેત્રમાં વિજ્ઞાનની દૃષ્ટિએ પ્રવેશ કર્યો છે, અને ત્યારથી આખી દુનીયાની કેળવણીના આદર્શોમાં અને વ્યવહારમાં મોટો ફેરફાર થઈ રહ્યો છે. એ ધડીથી કેળવણીમાં નવમુગ

અત્યારના કેળવણીકારોએ શું કરવાનું છે ?

પ્રવર્ત્યો છે. આ નવયુગના આદર્શો મુખ્યતઃ કયા છે અને તે સંબંધે અત્યારના કેળવણીકારોની શી દ્રષ્ટિ છે તેનો આ લેખમાં ટુંકો ઉલ્લેખ છે.

૧ જે કારણથી શાળામાં અપાતી ઔદિક કેળવણીથી આપણને હૃદયબળ નથી મળી શક્યું, જે કારણથી ધાર્મિક કેળવણી લીધા છતાં આપણામાં ધાર્મિક સંકુચિતતા રહી છે, જે કારણથી આપણા માણસ માણસ વચ્ચે, ધર્મ ધર્મ વચ્ચે, જ્ઞાતિ જ્ઞાતિ વચ્ચે અને દેશના વિભાગ વચ્ચે અભેદ ભેદો ઉત્પન્ન થાય છે, તે કારણ—તે રૂઢિબંધનને કેવી રીતે તોડવું એ પ્રશ્ન આજના કેળવણીકારો સમક્ષ છે. કેળવણીકારો સમાજના નેતાઓ છે, તેઓ સમાજના સ્મૃતિકારો છે, તેમના હાથમાં સમાજનો જીવન-દોર છે, અને તેમને હાથ સમાજનું કલ્યાણ કાર્ય છે. તેઓએ સમાજને તેની જડતામાંથી મુક્ત કરવાનો છે. સમાજ આજે અધારાના ડંડા કુવામાં સડે છે. તેમાંથી તેને બહાર કાઢી, તેને સ્વચ્છ કરી તેનું કલ્યાણ કરવું એ કેળવણીકારોનો પરમ ધર્મ છે. સમાજ આજે મલિનતાનો ભોગ થઈ પડેલ છે, સમાજે આજે વિવેકની મર્યાદા તોડી ત્રાંખી છે. આ સમાજને મલિનતામાંથી અને વિવેકબ્રષ્ટતામાંથી બચાવી લેવાનું પુણ્યકાર્ય કેળવણીકારોનું છે. આથી જ આજે અસ્પૃશ્યતાનું સામાજિક પાપ દૂર કરવા અને સમાજને નિર્મળ કરવા સમાજના નેતાઓ—કેળવણીકારોએ મોખરે આવવાનું છે. કેળવણીકારોની પ્રથમ દ્રષ્ટિ કેળવણીની એવી ઘટના કરવામાં છે કે જેથી આપણામાંથી અસ્પૃશ્યતાનું ભૂત દૂર થાય. કેળવણી આપતી શાળાઓનું પહેલું સત્ર એ થઈ રહેવું જોઈએ કે કેળવણીનાં દારો હરેક મનુષ્ય માટે સમાન હરેક ખુલ્લાં છે. જે કેળવણીનાં દાર પ્રજાના થોડા ભાગ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

મોટે પણ બંધ રાખવામાં આવે, તો કેળવણી વાંઝણી જ રહે, તો કેળવણીનો મુખ્ય ઉદ્દેશ—મનુષ્યજીવનનો સર્વાંગ સુંદર વિકાસ અને તે વડે અધ્યાત્મ ધ્યેયની પ્રાપ્તિ—નિષ્ફળ જ જાય. બંધુભાવનો પ્રથમ પાઠ તો શાળામાંથી જ મળવો જોઈએ; અને તે સંકુચિત કે વિકૃત ભાવના વાળો નહિ, પણ અતિ ઉદાર અને સુરૂપ ભાવનાવાળો જોઈએ. કેળવણીકારોએ શિક્ષણનો ક્રમ એવો જ ઘડવો જોઈએ કે આજે શાળાઓમાં ભણતા વિદ્યાર્થીઓનો સમુહ અસ્પૃશ્યતાની પાપરૂઢિમાંથી આપોઆપ જ છૂટી જાય. વિદ્યાર્થીઓનું ભવિષ્યનું જીવન મોટે ભાગે શાળાઓમાં અને તેને લગતાં છાત્રાલયોમાં ઘડાય છે. આ સ્થળો શોકરૂઢિને ફેરવવાનાં કે નવી રૂઢિ કે નવા વિચારનાં ખીજ રોપવાનાં અને નવી કલ્પના આપવાનાં પ્રયત્ન સાધે છે. શાળાઓ વિના શોકોને ચાલે તેમ નથી, અને શાળાઓનો દોર કેળવણીકારોના હાથમાં છે. આથી શિક્ષણશાસ્ત્રીઓએ તમામ સુધારાનું, તમામ વૃત્તન ભાવનાના ખીજરોપણનું કાર્યસ્થાન શાળાને બનાવી મુકવું જોઈએ. ભવિષ્યની પ્રજા આપણી શાળાઓમાં તૈયાર થાય છે. તેને જો શાળાઓ નવા આદર્શોથી રંગી દે, તેનામાં નવજીવનના વિચારો ભરી દે, તો આવતી કાલનો સૂર્ય અતિ તેજસ્વી ડિગવાનો. શાળાના વ્યવહારની સર્વ ગોઠવણ એવી થવી જોઈએ કે ઉછરતી પ્રજા ઉપર નવીન વિચારો અને આદર્શોની સન્નિધિ હાથ પડે અને દેશનું ભાવિ ઉજ્જવલ થાય.

૨ છેલ્લાં દોઢસો વર્ષમાં આપણને જો કેળવણી આપવામાં આવી તે કેળવણીએ આપણને એકલા ઔદ્ધિક અને તાર્કિક કરી મુક્યા છે. કેળવણીમાં ઔદ્યાગિક શિક્ષણને લેશમાત્ર સ્થાન ન હતું, તેથી આપણા હાથ, પગ, આંખ, કાન વગેરે લૂલાં, અપંગ અને

અત્યારના કેળવણીકારોએ શું કરવાનું છે ?

અશક્ત રજાં, એટલું જ નહિ પણ એ અશક્તિને લીધે જ અને બીજી તરફથી એકલા બુદ્ધિવિકાસને લીધે જ આપણે આપણી અશક્તિનું, આપણી પરાધીનતાનું જાણે અભિમાન કરવા લાગ્યા, અને માનવા તથા મનાવવા લાગ્યા કે કામ કરવું (બીજા કે પોતાને માટે) એ હલકામાં હલકી વાત છે. આપણા એવા કમનસીબ બહેલાઓએ લોકોના મનમાં એમ દસાવી દીધું કે તેઓ હાથ ન હલાવે તેમાં જ તેમની મોટાઈ છે; અને બીજા બહા અભણ લોકોએ બીજા કશા કારણ કરતાં તેમને તેટલા જ કારણથી મોટા માન્યા. બૌદ્ધિક કેળવણી પણ આપણને જે મળી તે અપૂણ જ. કેવળ સ્મરણશક્તિના બળ વડે અને માત્ર આંખના જ ઉપયોગ વડે જે કેળવણી મળી તે એવી મળી કે તેમાંથી ખરો લાભ થાય જ નહિ. એવી કેળવણીમાંથી માણસો મહાન શોધકો ન થયા, મહાન રણવીરો ન થયા, વિજ્ઞાનશાસ્ત્રીઓ ન થયા, ઇજનેરો, ચિત્રકારો, શિલ્પીઓ કે સંગીતશાસ્ત્રીઓ ન થયા. થયા માત્ર કારકુનો, મહેતાજીઓ (નહિ કે શિક્ષણશાસ્ત્રીઓ) અને બહુ વધી વધીને થયા તો વકીલ,, ઍરિસ્ટર, વૈદ્ય, દાકતરો—અધાયે કેવળ હાથપગની કેળવણી વિનાના અપંગ; અધાયે કાં તો નોકરી—ગુલામી કરીને જીવનાર કે કાં તો ગુલામી કરાવીને જીવનાર. જમાનો હવે બદલાયો છે. આખી દુનીયાના કેળવણીકારોની આંખ ઉઘડી ગઇ છે. એકલા ઇતિહાસ, ભૂગોળ કે ભાષાશાસ્ત્ર અને ગણિતથી માણસ માણસ નહિ બની શકે એવી ખાત્રી થઇ ચુકી છે. માણસ એકલું બુદ્ધિનું પુતળું બની જાય, હાથ પગ ચલાવી ન શકે એવું પામર બની જાય એ કલ્પનાથી આજના સાચા કેળવણીકારો થર-થરી હઠ્યા છે. આજ દિન સુધી ઔદ્યોગિક કેળવણી બાળકોને ન આપી તેના જ પરિણામે આજની દુનીયા નરક સમાન થઇ પડેલી

શિક્ષક અને શિક્ષણ

છે તે તેમના લક્ષમાં આવી ગયું છે. ઔદ્યોગિક કેળવણી વિના હવે એક દિવસ પણ ચાલશે નહિ એવી ખૂબ આખી સુધરેલી આલમમાં ઉઠી છે. હાથ, પગ અને આંખને સારી કેળવણી નહિ મળે ત્યાં સુધી બુદ્ધિની કેળવણી અપૂર્ણ અને ખામીબરેલી રહેશે જ, તે વાતમાં હવેના કેળવણીકારોમાં બે મત નથી. જે કંઈ કરવાનું રહ્યું છે તે કાર્ય કરવાનું રહ્યું છે. આજના કેળવણીકારોએ જૂના વિચારોની સામે લડવાનું છે. એકલી બુદ્ધિની પ્રતિષ્ઠાનો ભંગ કરવાનો છે. બુદ્ધિની કેળવણીની સાથે હાથ પગની કેળવણીને સરખો દરજ્જો અપાવવા આગળ આવવાનું છે; જે માણસ લોકો છે અને જે માણસને કામ નથી આવડતું તે બન્નેમાં કશો બેદ નથી એવો વિચાર લોકોના મનમાં ઠસાવી દેવાનું છે. પોતાને હાથે પાણીને ખાલો ન લેનાર અને ઠુંઠો માણસ સરખા જ છે, તેમજ પોતાના ખૂટની દોરી ન બાંધનાર અને અપંગ બન્નેમાં ફેર નથી એ ભાવના કેળવવાની જરૂર છે. એવા યુગની આગાહી થઈ જ ચુકી છે, કે જ્યારે જાતે કામ કરવું એ માણસનો પવિત્ર ધર્મ અને હક્ક ગણાશે અને જે વખતે કોઈની પણ સેવા લેવાનું કૃત્ય અત્યંત ધિક્કારની દૃષ્ટિથી જોવાશે. આ યુગની તૈયારી કેળવણીકારોએ આજથી જ કરવાની છે. આજે જ તમામ શાળામાં ઉદ્યોગનું શિક્ષણ દાખલ કરી દેવું જોઈએ, સર્વ વિદ્યાર્થીઓને શાળાના તમામ કાર્યમાં રસ લેતા અને ભાગ લેતા કરી દેવા જોઈએ. આજથી જ દરેક બાળકને આચરણથી કામના ગૌરવપાઠો ભણાવવા જોઈએ, અને કામ કરવાને માટે બાળક તૈયાર થાય તે માટે તેની શક્તિનો વિકાસ કરવાનું કાર્ય શરૂ કરી દેવું જોઈએ. શિક્ષણ પદ્ધતિમાં એવા ફેરફારો કરી નાખવા જોઈએ કે જેને પરિણામે બાળક સ્વાવલંબી, સ્વતંત્ર અને ભવિષ્યની પ્રજાનું સુંદર અંગ બની રહે. બુદ્ધિબળ તો માત્ર લોકકલ્યાણ માટે જ

અત્યારના કેળવણીકારોએ શું કરવાનું છે ?

વપરાય; શરીરબળ જ પેટ ભરવા માટે ઉપયોગમાં લેવાય એ ભાવના બાવિ યુગની છે. બુદ્ધિબળની કિંમત ન લેવાય, તે કેવળ પરમાર્થે જ વપરાય, અને શરીરથી જ શરીરને પોષવું, પાળવું એ આદર્શ આગામી કાળનો છે. આ ભાવના આ આદર્શ વિનાના માણસોમાં નભી નહિ શકે, ટકી નહિ શકે એ ચોક્કસ છે. માટે આજથી જ એ કામને ઝીલવાની તૈયારી કરવાની કેળવણીકારોની મહાન દરજ છે.

૩ આજની દુનીયાનો તકરડાટ પૈસા પાછળ છે. પૈસા એ જ પ્રભુ એ આપણી આલમનું જીવનસૂત્ર થઈ પડ્યું છે. પૈસા માટે આજે મનુષ્યમાત્ર અનેકવિધ પ્રવૃત્તિ કરી રહેલ છે. પૈસા માટે માણસ પોતાનું સર્વસ્વ ખોઈ નાખવા તૈયાર છે. પૈસા મેળવવાની પ્રવૃત્તિમાં માણસ માણસ મટી ચત્ર બની ગયો છે. સવારથી સાંજ સુધી એ એક જ વાતનું ધ્યાન માણસને રોકી રાખે છે. માણસનાં સ્વપ્નાં પણ પૈસાનાં જ છે. માણસને ખરો આરામ, ખરી શાન્તિ દિવસરાતમાં એકાદ વખત પણ ભાગ્યે જ મળે છે. ‘દોડો, દોડો, પૈસા પાછળ દોડો’ એ સ્થિતિ ગામડાંમાં અને શહેરોમાં, આ દેશમાં અને બીજા દેશમાં સરખી જ છે. આવી સ્થિતિ નથી ત્યાં પણ લક્ષ્મીપૂજકો પહોંચી જાય છે અને લોકોનાં શાન્તિ અને સુખમાં વિક્ષેપ નાખી એમને અસુખી અને એએન બનાવી મુકે છે. આ બધાનું કારણ આપણી અત્યાર સુધીનું કેળવણીનું ધોરણ છે. આપણી કેળવણીમાં આધ્યાત્મિક કેળવણીને સ્થાન નથી જ, અથવા અતિ અલ્પ સ્થાન છે. આખું તંત્ર આધિભૌતિક દૃષ્ટિએ રચાયેલું છે. માણસ સ્વાર્થી બને, માણસમાં અહંતા વધે, અહંતાના સાન્તવનાથે માણસ ગમે તેટલી મહેનત ઉઠાવે પણ પરમાર્થે એક આંગળી પણ ઉંચી ન કરે, સ્પર્ધા વિના મનુષ્યજીવનમાંથી મીઠાશ ઉઠી જાય,

શિક્ષક અને શિક્ષણ

પોતાને માટે જ જીવન જીવાય અને વિલાસ અને આરામના આદર્શો જ પ્રિય લાગે, એ બધું અત્યારે અપાતી અને અત્યાર સુધી અપાયેલી કેળવણીને જ કારણ છે. એક તરફથી ગુરુપરંપરાની પદ્ધતિ બંધ થતી આવી, આદર્શરૂપ શિક્ષકો મળતા બંધ થયા; બીજી તરફથી જીવનને કેળવણીથી જુદું પાડી નાખવામાં આવ્યું અને કેળવણીથી જીવન માટે જે તૈયારી થવી જોઈએ તે તૈયારીના આધારરૂપ ધાર્મિક શિક્ષણ અને ધાર્મિક જીવનનો લોપ થયો; અને ત્રીજી તરફથી માર્ક આપવાની, ઇનામ આપવાની, નંબર ચડાવવાની અને મનુષ્યને સ્પર્ધાવાળું બનાવવાની વગેરે કુરીતિઓ શાળામાં દાખલ થઈ. તેથી માણસ સ્વાર્થી, સ્પર્ધાળુ, આળસુ અને આરામપ્રિય તથા ધર્મરહિત થઈ ગયો. આથી જ અત્યારે સર્વત્ર લક્ષ્મીપૂજન ચાલી રહ્યું છે, જીવનનો ઉદ્દેશ દ્રવ્યપ્રાપ્તિ થઈ રહેલ છે. અત્યારના કેળવણીકારોએ આ પ્રવાહને ખાળવાની જરૂર છે. અત્યારના કેળવણીકારોએ ધાર્મિક જીવનને, ગુરુપરંપરાને અને આદર્શજીવી શિક્ષકોને કેળવણીના ક્ષેત્રમાં અગ્રસ્થાને સુઠી દેવાના છે. તેમણે શાળાઓથી સ્પર્ધા ઉત્પન્ન થાય તેવી તમામ જાતની રીતિઓ નાબુદ કરવાની છે, લાલચ અને લોભ તરફ માણસનું મન વળે એવી જાતની જે જે પદ્ધતિઓ હોય તેને દૂર કરવાની છે. મનુષ્ય-જીવનનો હેતુ આધ્યાત્મિક સુખ છે એ સિદ્ધ કરવા માટે જ કેળવણીની યોજના છે. એ કેળવણીમાંથી એવું બધુંય એકદમ કાઢી નાખવું જોઈએ કે જે જે ઉક્ત ધ્યેયનું વિરોધી હોય.

૪ જ્યાં સુધી દુનીયા ઉપર દવાખાનાંઓ છે, કેદખાનાંઓ છે અને દીવાનાખાનાંઓ છે ત્યાં સુધી કેળવણીની દિશામાં કાંઈ જ નથી થયું એમ કહેવામાં કરો વાંધો નથી. શાળાઓમાં સંપૂર્ણ શરીર-

અત્યારના કેળવણીકારોએ શું કરવાનું છે ?

વિકાસ ન થાય, શાળાઓ માણસની નૈતિક અને શારીરિક નિર્બળતાઓ કાઢી નાખે નહિ અને શાળાઓ માણસજનતામાં જે જે કારણોથી ગાંડપણ આવે છે તે તે કારણો નિર્મૂળ કરે નહિ, ત્યાં સુધી શાળાઓ શાળાઓના નામને પાત્ર નથી. માત્ર ગણિત, ભૂગોળ કે ઇતિહાસ જેવા વિષયો ભણાવનારી શાળાઓ ખરી રીતે શાળાઓ નથી. એવું ભણતર તો માણસ ગમે તે સ્થળે મેળવી શકે. એવા ભણતરથી માણસજનતાનું ખર્ચકલ્યાણ નથી. એવા ભણતરથી જોલખાનાંઓ, દવાખાનાંઓ અને ગાંડાખાનાંઓ કદી બંધ થવાનાં નથી. એવું ભણતર આપનારી શાળાઓ દેખીતી રીતે જ ડાહ્યા છોકરાઓને મારે છે. મૂર્ખ છોકરાઓને આજની શાળા ભણાવી શકતી નથી. ચોર અને ખૂની થનાર છોકરાઓને શાળાઓ કાઢી મુકે છે. માંદા છોકરાઓ તો શાળામાં જ તૈયાર થાય છે. શાળાઓના પ્રયાસોથી જ દવાખાનાંઓ બંધ થવાં જોઈએ. અત્યારની શાળામાં આરોગ્યની દૃષ્ટિએ ભારે મોટા ફેરફારો થવા જોઈએ. શાળાનાં મકાનો એકદમ શહેરની બહાર ખુલ્લી હવામાં જોઈએ. એમ ન બને તો ગામમાં સ્વચ્છ લતામાં ખુલાણમાં મકાન જોઈએ. હરેક મકાનમાં હવા અને પ્રકાશ પુષ્કળ જોઈએ. શાળાની આસપાસની જગ્યા એવી જોઈએ કે જે શાળાના શાન્ત અને પોષક વાતાવરણને મદદગાર થાય. શાળાની બાજુમાં ગંદકી ન જોઈએ. શાળાનું મકાન ગાડીઘોડા, દ્રામ અને મોટરોના ઘોંઘાટોથી પુરેપુરું દૂર જોઈએ. શાળા સ્વચ્છતાનું મંદિર જોઈએ. આખું મકાન ઝાપટેલું, ધૂળ અને બાવાં વગરનું જોઈએ તેની જમીન સ્વચ્છ જોઈએ, ક્યાંય ધૂળ દેખાવી ન જોઈએ. અત્યારની ઘણી શાળાઓમાં અસહ્ય ગંદકી હોય છે. હવા, પ્રકાશ અને સ્વચ્છતાના અભાવના કારણથી અનેક બાળકો ટુંકી નજરવાળાં, ક્ષયરોગી અને નબળાં થાય છે એવો

શિક્ષક અને શિક્ષણ

ડાકતરોનો મત છે. શાળાનું ઉપસ્કર અત્યારે જે જાતનું છે તે અત્યંત ખરાબ છે. બાંકડા અને તે ઉપર નક્કી કરેલી જગ્યાઓ બાળકોની કરોડોના મોટા દુશ્મન છે. બાંકડા ઉપર ચોક્કસ કરેલ જગ્યાએ બાળકોને કલાકો સુધી બેઠાં બેઠાં કામ કરવું પડે છે તેથી બાળક કંતાઇ જાય છે, તેની કરોડ વળી જાય છે અને અવયવોને પક્ષાઘાત જેવું થાય છે. પહેલી જ તકે શાળાઓમાંથી આવું ઉપસ્કર દૂર થવું જોઈએ. બાંકડાને બદલે વર્ગમાં બાળકો જાતે ફરવી શકે તેવાં હલકાં મેજો મુકવાં જોઈએ, અને બાળકો પોતાની ઇચ્છાનુસાર તેને ફરવીને મરજીમાં આવે ત્યાં બેસીને પોતાનો અભ્યાસ કર્યા કરે એ ભાવના અને અમલ થવો જોઈએ. પ્રત્યેક બાળકને મેજ ઉપરાંત એક આસન મળવું જોઈએ. પોતાનું આસન લઈ બાળક ગમે ત્યાં બેસી ગમે તે સાથે બળી પોતાનો વિકાસ શોધી લે તેવી ગોઠવણ થવી જોઈએ. ખરી રીતે આજના બાંકડા વગેરે વર્ગશિક્ષણ—સમૂહશિક્ષણના કારણે છે. જે વ્યક્તિ-શિક્ષણ પદ્ધતિને દાખલ કરવામાં આવે તો ઉપસ્કરની બાબતમાં કેટલોય સુધારો આપોઆપ થઈ જાય.

બાળકોનો પહેરવેશ કેવો અને કેટલો હોવો જોઈએ તેનો નિર્ણય શાળાએ જ કરી નાખવો જોઈએ. પહેરવામાં બાળકને બીજાની મદદ લેવી પડે તેવાં, હાજતો કરતી વખતે કે કપડાં કાઢતી વખતે બાળક સહેલાઈથી પોતાની જાતે જ કપડાં કાઢી નાખી ન શકે તેવાં કપડાં તરત જ દૂર થવાં જોઈએ. તમામ કપડાંનાં બટનો મોટા આગળથી જ જોઈએ. વાંસા ઉપર બટન આવે તેવાં કપડાં, પટ્ટાવાળાં કપડાં, સળંગ કોટ-પાટલનો વગેરે બાળકોને માટે ધણાં જ ખરાબ છે. આવાં કપડાં શરીરશાસ્ત્રની અને સમવડની દૃષ્ટિએ ત્યાજ્ય છે.

અત્યારના કેળવણીકારોએ શું કરવાનું છે ?

અત્યારે તો બાળકો ઋતુને અનુકૂળ કપડાં પહેરે છે કે નહિ, સ્વચ્છ કપડાં પહેરે છે કે નહિ, જરૂર જેટલાં કપડાં પહેરે છે કે નહિ, બાળક જાતે જ તે પહેરી કાઢી શકે તેવાં કપડાં પહેરે છે કે નહિ તેનો જ વિચાર માતૃપિતાઓએ તેમજ શાળાઓએ કરવાનો છે. શાળાઓએ માબાપો સાથે લડવું પડશે. અત્યારે પહેરવાનાં કપડાં બાળકોને કેટલાં બધાં નુકસાનકારક છે તે માબાપોને સમજાવવું જોઈએ. ગંદાં અને મેલાં કપડાંમાં વ્યાધિ રહે છે તે માબાપોને ગળે ઉતારવું જોઈએ. નિશાળામાં માબાપોને લાઇ જઈ આજની શાળામાં કેવાં મેલાંધેલાં છોકરાં ભેગાં થાય છે તે તરફ તેમનું ધ્યાન ખેંચવું જોઈએ. તેમને વારંવાર ઉપદેશ કરીને બરાબર સમજાવી દેવું જોઈએ કે તેમણે બાળકોને ગંદાતાં કપડાં પહેરાવવાં નહિ, તેમનાં કપડાં ઝાટલાં રખાય નહિ, તેમનાથી નકામાં અને વધારેપડતાં કપડાં બાળકોનાં કુમળાં શરીર પર લદાય નહિ. આવી નાની દેખાતી બાબતો કેટલું બધું બચાકર નુકસાન કરે છે તે જો બરાબર ગળે ઉતારવાનું કામ શાળા ઉઠાવે નહિ, તો આજનાં બાળકો અને ભાવિ પ્રજા રોગના ઉપદ્રવમાંથી મુક્ત થાય જ નહિ, અને ત્યાં સુધી દવાખાનાંઓ અટકે નહિ.

જેમ શરીરના રોગોને લીધે ઠામઠામ દવાખાનાંઓ ચઢી ગયાં છે, તેમજ મગજ કે મનના રોગોને લીધે ઠામઠામ જેલખાનાંઓ છે. જો મનના રોગો અને મગજના રોગો મટાડવાનું કામ પણ શાળાઓ હાથમાં લે તો થોડા જ વખતમાં આજની વધી પડેલી જેલો બંધ થાય. આજના કેળવણીકારોએ એ કરવાનું છે કે જેથી સઘળાં જેલખાનાંઓ શાળાઓ બની જાય અને જેલીને બદલે ભવિષ્યના સારા અને ઉપયોગી શહેરીઓ બની રહે. આપણી શાળાઓ કેટલે અંશે આજની જેલોની કારણભૂત છે તે આપણે જાણી લેવું જોઈએ. ડૉ. મૉન્ટેસેરી કહે છે કે “As a matter of fact we

શિક્ષક અને શિક્ષણ

employ coercive means—rewards and punishments to enforce upon our children, a condition that in their eyes amounts to serving their first sentence.” બાળકની પહેલી જેલ શાળા છે. શાળામાં તેને કેદી તરીકે શિક્ષાના અમલ તળે રાખવામાં આવે છે. જ્યાં સુધી શાળામાંથી શિક્ષા નામુદ ન થાય અને જ્યાં સુધી બાળકેના માનસિક રોગોને દાકતરી દૃષ્ટિથી દૂર કરવા શાસ્ત્રીય પ્રયોગો ન થાય, ત્યાં સુધી શાળા જેલખાનું જ રહેવાની—તેઓ સરકારી જેલખાનાં માટે કેદીઓ તૈયાર જ કરવાની. સારાં બાળકોને માટે શાળા કશું કરતી જ નથી. તેમને માટે શાળા નથી એમ કહીએ તોપણ ચાલે. શાળાનું પ્રયોજન આવાં નબળાં બાળકોને માટે છે અને તેઓને સારા શહેરી બનાવવામાં શાળાની ખરી કસોટી છે. શિક્ષાના દોર પર અત્યાર સુધીની શિક્ષણપદ્ધતિ રચાયેલી છે. શિક્ષાના દબાણમાં બાળકની શક્તિઓ ગુંમળાઈ જાય છે, અને ઉલટું ગુન્હો કરવાની દૃષ્ટિ ઉભી થાય છે. શિક્ષાના ભયને લીધે ગુન્હો કરવાની દૃષ્ટિ છુપાયેલી રહે છે, પણ તે મૂળમાંથી જતી નથી અને બાળકને શાળામાં કરો લાભ થતો નથી. ધણીવાર એવું બને છે કે જે બાળકો માંદાં હોય છે તે આપણને કદિ ન સુધરે એવાં લાગી જાય છે. એમને પણ આપણે શિક્ષાની જ દવા કરીએ છીએ. કેટલાંએક બાળકો ધરના વાતાવરણને લીધે કે આનુવંશિક સંસ્કારોને લીધે રસ્તા બહાર લાગે છે. તેમને પણ એ એકનો એક જ ઉપચાર કરીએ છીએ. તોશની છોકરાંને તો શિક્ષા માટે જ સરજ્યાં હોય એમ આપણે માની લીધું છે. પણ often what we call naughtiness on the part of the individual child is rebellion against our own mistakes in educating them. ગુન્હો કરવાની જાતને કદી

અત્યારના કેળવણીકારોએ શું કરવાનું છે ?

શિક્ષાથી રોક્ષી થકાતી નથી. ફાજદારી કાયદાની નિષ્ફળતા આ વાતની સાક્ષી પૂરે છે. માનસિક રોગોનો ઉપાય કદી શારીરિક બળ વાપરવાથી થાય જ નહિ. એનો ઉપાય કેળવણીમાં છે એમ ઇટાલીનાં પ્રખ્યાત ડૉ. મૉન્ટેસોરીનું કહેવું છે, અને તે ચથાર્થ જ છે.

“The treatment of such maladies is very often mainly pedagogical. Curative pedagogy, however, must absolutely abolish punishment.”

કેળવણીનું કારખાનું

તેનો ઉત્તર

બાળકેળવણીમાં રસ લેનારાઓને હવે જાન થવા લાગ્યું છે કે અત્યારની બાળશાળાઓ શાળાઓ નથી, પણ કેળવણીનાં કારખાનાં છે. તેઓ આજની કેળવણીનાં કારખાનાંઓનો પ્રાણુધાતક મંત્ર સમજી ગયા છે અને એની સામે અંતઃજ્વાલા કાઢવા લાગ્યા છે. તેઓમાં લાગણી છે, તેઓ કેળવણીની દિશામાં જે અધિકાર છવાઈ ગયેલો છે તેમાંથી પ્રકાશમાં જવાને ઇચ્છા રાખતા હોય એમ દેખાય છે, પરંતુ તેઓ મુશ્કેલીમાંથી કેમ ઉગરવું તેના જે વિચારો રજુ કરે છે તે કલ્પનાના છે, અતુલ્ય વિનાના છે અને સુંદરતાના મોહક સ્વપ્ન ભર્યા છે. એ વિચાર એમનો હૃદયદાહ પ્રગટ કરે છે ખરા, પણ તેથી જે મુંઝવણ ઉત્પન્ન થઈ છે તે દૂર થઈ શકે તેમ લાગતું નથી.

બાળકોની કેળવણીમાં પડેલા કેટલાએક વિચારશીલ પુરુષો સમૃદ્ધશિક્ષણની પદ્ધતિથી ઠંડાળ્યા છે અને વ્યક્તિશિક્ષણ પદ્ધતિના

સ્વપ્નને સાચું બનાવવાનું કામ લગભગ અશક્ય ધારે છે. પ્રત્યેક માઆપ એ કામ ઉપાડી શકે નહિ એમ સમજે છે. વ્યક્તિગત શિક્ષણના અખતરામાં ઘણા શિક્ષકોની જરૂર છે, અને તેથી દ્રવ્યની દૃષ્ટિથી એ અખતરો નિષ્ફળ જાય તેવો છે એમ તેમને ખાતરી છે; અને પ્રત્યેક શિક્ષણવર્ગમાં વ્યક્તિશિક્ષણનો સફળ અખતરો કરી શકે, બ્યવસ્થા જાળવી શકે, ખરા અર્થમાં કેળવણી આપી શકે અને બાળકોને કારખાનાની ચંત્રણામાંથી બચાવી શકે એવી વાત એમને કલ્પના જ લાગે છે. બાળકો માટે તેઓ અત્યન્ત પ્રેમ રાખે છે, છતાં તેઓ મુંઝાઈ જઈ નિરાશાના ઉદ્દગાર કાઢે છે અને કહે છે કે “માઆપ પાસેથી છોકરાં વગર શીખવે જખરી કેળવણી મેળવી લે છે. એને તોલે આવે એવી કેળવણી આપી શકવાનો દાંવો કોઈ નિશાળ કરી ન શકે. માઆપની રહેણી જો નીતિવાન અને ધાર્મિક હશે તો તેમને બાળકો માટે વધારે કશું કરવાપણું રહેતું નથી. નિશાળ નવ દશ વરસની અંદરના છોકરાઓને કેળવવાનો મોહ છોડી દે એ હકાપણુબરેલું છે. બાળકના કુદરતી વિકાસના બોજે ખા, ચા, પા, શીખવી શકાતું હોય તો બહેતર છે કે દસ વરસ સુધી બાળક ભણે નિરક્ષર જ રહે; ભણે માઆપોના થોડા ખોટા સંસ્કારો પણ તેમની ઉપર પડી જાય. વીશ કે ત્રીશ શિક્ષક હોય તે શાળાનું ગળું ત્રીશ કે ચાળીશ—બહુ બહુ તો પચાસ—નાનાં બાળકોને સાચવવાનું ગણાય.”

આવા ઉદ્દગાર કાઢનારાઓ માટે આપણને ખરેખર માન કૃત્ત્ર થાય, આપણે તેમની લાગણીને માટે તેમને વખાણીએ, પણ તેમના બતાવેલા રસ્તાઓથી બાલકેળવણીની ચુંચ ઉઠાવે નહિ એમ લાગે છે.

માળાપો પોતાનાં બાળકની કેળવણીનું કામ હાથમાં લઈ શકે એ કદી બની શકે એમ નથી. તેમજ માળાપોને માથે એ કામ મુકવાનો અખતરો કરવાનું કામ કેળવણીની દૃષ્ટિથી જોખમભરેલું છે. માણસ નીતિમાન હોય, ધાર્મિક હોય તો તેનામાં ધણું છે; અને માણસ બીજી ધણી રીતે કુશળ હોય છતાં તે અનીતિમાન હોય, તે અધાર્મિક હોય તો તેમાં કશું નથી એમ આપણે કહી શકીએ. પરંતુ જેને આ દુનીયામાં જીવવું છે, જેને મનુષ્ય તેરીકે મથાર્થ જીવન ગાળી ધર્મ, અર્થ, કામ, મોક્ષ પ્રાપ્ત કરવાં છે તેણે તો એકલા ધાર્મિક કે નીતિમાન થઈ અટકવાથી નબી શકાય નહિ. દુનીયામાં સર્વ રીતે મનુષ્ય તરીકેની ફરજો અદા કરવાને માટે મનુષ્યમાં અનેકવિધ શક્તિનાં અને આવડતની જરૂર છે. તે શક્તિ અને તે આવડત માત્ર નીતિમત્તા કે ધાર્મિકતા મેળવવાથી પ્રાપ્ત થઈ જાય એમ નથી. તેથી ધારીએ કે માળાપ નીતિમાન અને ધાર્મિક છે અને પોતાના બાળકની કેળવણીનું કામ તે હાથ ધરે છે તથા ફતેહમંદ કેળવણી આપી શકે છે, છતાં પણ એકલી ધાર્મિક કે નૈતિક કેળવણીનો કંઈ અર્થ નથી. ખરીવાત તો એ છે કે માળાપને એ કામ સોંપીએ તે પહેલાં માળાપને તૈયાર કરવા કોને સોંપવાં એ અગત્યનો પ્રશ્ન છે. આજે કે કોઈ કાળે એકીસાથે સઘળાં માળાપ એવાં નીતિમાન કે ધાર્મિક થઈ શકવાનાં નથી જ, કે ઉપર કહેલી ધાર્મિક કે નૈતિક કેળવણીનું કામ આપણે માળાપને સોંપી શકીએ. જેવાં માળાપ તેવાં છોકરાં, જેવું ઘરનું વાતાવરણ તેની બાળકની રહેણીકહેણી થવાની એ વાત હીક છે; પણ તેટલા ઉપરથી બધાં માળાપ ધાર્મિક ને નીતિમાન થઈ જાય એમ માની લેવાની અને એમનો લાભ બાળકોને મળી જવાનો એવું માનવાની હિમત વધારેપડતી છે. સમાજમાં તપાસ કરીએ તો અનુભવ

જુદો જ થાય છે. બાળકોના શિક્ષણના કામમાંથી પરવારી માબાપના શિક્ષણને હાથ ધરવાનું આપણને મન થઈ આવે એવાં માબાપો આપણી નજરે પડે, અને કદાચ બાળકોને કેળવવાનું કામ છોડી આપણે માબાપને કેળવવાનું કામ હાથ કરીએ એમ પણ બને. માતાનો પ્રેમ, પિતાની સંભાળ, બાંડુઓનાં હેત એ બધી સુંદર શબ્દજળ છે, અથવા શબ્દભ્રમ છે. માતાનો પ્રેમ બાળકને રાજી રાખવાનો છે, પણ તે પોતાની દૃષ્ટિથી; પિતા સંભાળ લે છે, પણ તે ટાઢ તડકાથી અને બીજા સામાન્ય ઉપદ્રવથી; બાઇબાંડુઓનું હેત છે, પણ તે મોટે ભાગે ફરજિયાત છે. આથી માનો પ્રેમ, પિતાની સંભાળ અને બાઇબાંડુનાં હેત બાળકને લાભદાયી હોવા કરતાં હાનિકારક છે. જે માતાને બાળસ્વભાવનો, બાળમાનવશાસ્ત્રનો, બાળભાવનાઓ અને ભાવોનો ખ્યાલ નથી હોતો, જે માતામાં બાળકની દૃષ્ટિ નથી, જે માતા બાળકને સામાન્ય રીતે પોતાના જેવું ગણી કાઢી પોતાના જેવું થઈ શકે છે એમ માને છે અને જે માતા પોતાના બાળકને પોતાના આનંદની વસ્તુ, ધરનો શણગાર, શોભાનું રમકડું માને છે તે માતાનો પ્રેમ કેળવણીની દૃષ્ટિએ તો પ્રેમ ન જ હોઈ શકે. તેમજ જે પિતા શરીરશાસ્ત્ર જાણતો નથી, સમાજશાસ્ત્રનો જ્ઞાતા નથી, ધર્મશાસ્ત્રનો જાણનાર નથી, જે પિતા પોતાના હુકમના પાલનને અગત્યનું ગણે છે, ઘર આરામ અને વિલાસ માટે માને છે, બાળકો નવરાશના વખતનાં રમકડાં છે એમ સમજે છે અને જે પિતા કમાઈ જ નાળે છે તે બાળકોની કેવી સંભાળ રાખી શકે તે કેળવણીની દૃષ્ટિએ સમજીત તેવું નથી. ન્યાં બાંડુઓને પોતાના અંતર્વેગને રોકી માતા પિતાની આદાનુસાર જીવનપ્રવાહ વહેવડાવવાનો હોય છે ત્યાં બાંડુઓના પરસ્પરના સ્નેહમાં ફેટલો.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

દમ હોય તે કદપી શકાય તેવું છે. ઘર ગમે તેવું સુંદર મનાતું હોય, મા ગમે તેવી પ્રેમાળ ગણાતી હોય, પિતાની સંભાળ અનુકરણીય લેખાતી હોય અને ભાઇભાંડુઓને સ્નેહ સ્તુતિપાત્ર નોંધાયો હોય તોપણ બાળકને કેળવવાનું સ્થાન એકલું ઘર જ હોઇ શકે નહિ; ઉલટું શાળા હોઇ શકે. કેળવણી આપવાની જે યોગ્યતા પ્રાયોગિક કેળવણીશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ શિક્ષકમાં અપેક્ષિત છે તે યોગ્યતા કદી પણ દરેક માઆપમાં આવી શકે જ નહિ. અને તેથી એ કામને બોળે માઆપને માથે મુકવાનો વિચાર પ્રાણુધાતક છે. આ જમાનાનું વર્તમાન સૂત્ર તે specialisation-વિશિષ્ટપણું છે. બીજા ધંધાએ પરત્વે ટકે કે ન ટકે, પરંતુ તે શિક્ષકના ધંધા પરત્વે તો ટકવું જ જોઇશે. ઉલટું ધીરે ધીરે પૂર્વે જેમ બ્રાહ્મણોનો એક વર્ગ સૌથી જુદો પડી ગયો હતો તેમ શિક્ષકોનો વર્ગ-ભૂતિ-જુદો પડી જશે અને શિક્ષણનું સમગ્ર કાર્ય તે વર્ગના હાથમાં આવશે.

ત્રીશ, ચાળીશ કે પચાસ બાળકો ઉપર વીસ શિક્ષકો મુકવાના વિચારો શિક્ષણશાસ્ત્રનાં ઉંડાં સત્યો અને બાલ સ્વભાવ ઉપર નિર્ભરેલી શિક્ષણ પદ્ધતિના અસાનને લીધે જન્મેલા છે. લગભગ જેટલાં બાળકો, તેટલા કે તેથી અડધા પોણા શિક્ષકોની શાળા એ એટલો બધો ખર્ચાળ અખતરો થઇ પડે કે એ અખતરો કરી જ ન શકાય; એટલું જ નહિ પણ એટલા મોટા પ્રમાણમાં શિક્ષક વર્ગ મળી પણ શકે નહિ. પ્રત્યેક શિક્ષક બળ્લે બાળકોને પોતાને ત્યાં રાખે અને તેમને કેળવે એ વિચાર સુંદર છે છતાં પોલો છે; એ અમલમાં ન આવી શકે એવો વિચાર છે. બાલકેળવણીના પ્રશ્નની શુચિ, કેળવણીનું કામ માઆપને શિર મુકવાથી કે ઘણા શિક્ષકો રાખી બ્યક્તિમત અખતરો કરવાથી કે એકએક શિક્ષક બળ્લે વિદ્યાર્થીઓ પોતાની પાસે રાખી

શિક્ષણ આપવાથી ઉકેલી શકે તેમ નથી. શિક્ષણનું કાર્ય એવું છે કે તે હરકોઈ માણસથી સહેજે બની શકે નહિ. એ કાર્ય વિશેષ કાર્ય છે. એક વિજ્ઞાનશાસ્ત્રીને જે જ્ઞાન અને તાલીમની ખાસ જરૂર છે તેવાં જ જ્ઞાન અને તાલીમની જરૂર શિક્ષકને છે.

માખાપો આવી તાલીમ લીધેલાં હોઈ શકે નહિ; શિક્ષકો ધણા જ થોડા મળી શકે અને કદાચ શિક્ષકો મળી શકે તો પદ્ધતિ ધણી જ ખરચાળ થઈ જાય. માટે એક જ શિક્ષક ધણા વિદ્યાર્થીને જ્ઞાન આપી શકે તેવી યોજના ધડવી જોઈએ. એવી યોજનાથી જ બાળકો સંબંધે ઉત્પન્ન થયેલા પ્રશ્નોનો ઉકેલ આવે. આવી પદ્ધતિ યુરોપમાં ડૉ. મૉન્ટેસોરીએ શોધી કાઢી છે અને આખા યુરોપ તથા અમેરિકા ઉપર તેનો સરળ ફેલાવો થયો છે. આ પદ્ધતિ અનુસાર કામ કરતાં અનુભવ એવો થયો છે કે પદ્ધતિને જાણનાર એક શિક્ષક અને એક કે બે મદદગારો પચાસ બાળકોને કેળવણી આપવાનું કામ કરી શકે. એ કાર્ય એવા પ્રકારનું થાય કે અત્યારે ચાલતી શાળાઓમાં જે બાલવિકાસનો નાશ થાય છે તે નાશ અટકે અને બાળક એક ફૂલ પેટે અનાયાસે ખીલી નીકળે. આ પદ્ધતિને મૉન્ટેસોરી પદ્ધતિને નામે ઓળખવામાં આવે છે. આ પદ્ધતિ બાલશિક્ષણ અને વ્યક્તિશિક્ષણના પ્રશ્નોનો સુંદર ઉકેલ કરે છે. આ પદ્ધતિ શિક્ષા, ભય અને લાલચના અણુધટતા પ્રયોજોથી સદૈવ દૂર રહે છે અને બાળકને સંપૂર્ણ સ્વાતંત્ર્ય આપી બાળકનો વિકાસ અને વ્યવસ્થા ાસદ કરે છે. એ પદ્ધતિમાં સમૂહશિક્ષણના દોષો નથી, તેમ વ્યક્તિ-શિક્ષણની કષ્ટવામાં આવતી મુશ્કેલીઓ પણ નથી. એ પદ્ધતિમાં શિક્ષક ગૌણપણે અને સાધનો પ્રધાનપણે હોવાથી શિક્ષક લેશમાત્ર બોળે રૂપ નથી; એટલુંજ નહિ પણ બાળકોનો તે ખરો

શિક્ષક અને શિક્ષણ

સહાયક બની રહે છે. એ પદ્ધતિ બાલમાનસશાસ્ત્ર, શરીરશાસ્ત્ર અને તત્ત્વજ્ઞાન ઉપર રચવામાં આવેલી હોવાથી શિક્ષણની દૃષ્ટિએ તે પરિપૂર્ણ છે. બાળકો માટે તો આ જ પદ્ધતિનો ઉપયોગ સર્વત્ર થવો જોઈએ; એમાં જ બાલકોળવણી અને માનવજાતનો ખરો ઉદ્ધાર છે.

બાળકની સાહજિક વૃત્તિઓ

[યુરોપના પ્રખ્યાત કેળવણીશાસ્ત્રી એડમન્ડ હોમ્સે પોતાના What is and what might be નામના પુસ્તકમાં બાળકની સાહજિક વૃત્તિઓ સંબંધમાં ઉપયોગી અને જાણવા જેવું લખ્યું છે. બાલકેળવણીમાં રસ લેતા હરકોઈ ગૃહસ્થને તે સમજવા જેવું તેમજ ધ્યાનમાં રાખવા જેવું હોય અહીં ઉતારી લેવામાં આવે છે. આ સ્થળે જણાવી દેવું જોઈએ કે આ અનુવાદ કરવામાં લેખકની બાષાને બદલે તેના લખાણના આત્માને વળગી રહેવાનો પ્રયત્ન કરવામાં આવ્યો છે.]

જે સાહજિક વૃત્તિઓ બાળકના વિકાસને પોષે છે અને જેને માટે ખરી કેળવણીએ સંપૂર્ણ અવકાશ આપવો જોઈએ તે વૃત્તિઓની શોધ માટે આપણે બાળકનું બહુ જ બારીકાથી અવલોકન કરવું જોઈએ, અને તેમના કુદરતી હલનચલન તેમજ અન્ય ક્રિયાઓનો ચર્ચાર્થ અભ્યાસ કરવો જોઈએ. ત્યારે ચાલો આપણે એક સાધારણ રીતે તંદુરસ્ત બાળકને લઈ તેને તપાસીએ.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

એવા દરેક બાળકમાં ખાવાપીવાની અને દોડાદોડ કરવાની વૃત્તિ સહજ હોય છે. આમાં બે જાતની વૃત્તિઓ દેખી શકાય છે: (૧) શરીર-પોષણની અને (૨) શરીર-વ્યાયામની. આ બન્ને વૃત્તિઓ સ્થૂળ દેહનો વિકાસ શોધે છે. ત્યારે અહીં પ્રશ્ન એ થાય છે કે બાળકના આત્માના વિકાસને માટે શું? ઉપર વર્ણવેલી બે શરીર-વિકાસ માટેની વૃત્તિઓ ઉપરાંત બાળકમાં નીચેની ૭ વૃત્તિઓ કુદરતી હોય છે.

- ૧ વાતો કરવી અને સાંભળવી.
- ૨ દોડવું, કુદવું વગેરે.
- ૩ દોરવું, ચીતરવું, ભરવું વગેરે.
- ૪ નાચવું અને ગાવું.
- ૫ વસ્તુનું મૂળ શોધવું (પ્રયક્ષરણ)
- ૬ નવી વસ્તુઓ ઉપજાવવી (સંયોગીકરણ)

ઉપરના છબે મુદ્દાને હવે આપણે ત્રણતરાર તપાસીએ તથા તેના અર્થ અને હેતુનો નિર્ણય કરીએ.

૧ પોતાનાં માથાપ, બાઇજહેન વગેરે આપજનોની સાથે વાતો કરવાની વૃત્તિ બાળકમાં સહેજે ઉત્પન્ન થાય છે. પોતે જે કંઈ કર્યું હોય, જોયું હોય, અનુભવ્યું હોય અથવા તો ત્રિચાર્યું હોય તે સંબળું તેમને મોટે કહી દેવાની તેમજ બદલામાં તેમણે જે કંઈ કર્યું હોય, જોયું હોય તે સાંભળવાની તેની ઇચ્છા થાય છે; એટલું જ

પરંતુ દેશકાળની જૂની તેમજ તાજી વાતો સાંભળવાનું પશ્ચ તેને બહુ જ ગમે છે. વાતો કહેવાની અને સાંભળવાની આ વૃત્તિ સમય જતાં લખવાદાંચવાની જગાસામાં પરિણમે છે. અલબત્ત, બાળકની આવી જગાસા બીજાઓની સાથેના બંધન પૂરતી જ

હોય છે. આ વૃત્તિને આપણે 'સંવાદશીલ' વૃત્તિ (communicative instinct) કહીશું.

૨ ઉપર કહ્યું તેમ માણસો અને જીવંત વસ્તુઓની સાથે વ્યવહાર કરવાની ઇચ્છા બાળકમાં હોય છે તેની સાથે સાથે પોતાનું જીવન યોડેધણે અંશે પણ તેને અનુરૂપ થાય એમ પણ તેઓ ઇચ્છે છે. ન્યારે કોઈ પણ બાળક ખીજા બાળક સાથે રમતું હોય છે ત્યારે, અથવા તો તે સાવ એકલું હોય છે ત્યારે તમે તેનું બારીકાથી અવલોકન કરશો તો તમને જણાશે કે તે કાંઈ ને કાંઈ નાટકી ક્રિયા કરતું હોય છે, અથવા તો પોતાનાથી મોટા માણસનું અનુકરણ કરવા મથતું હોય છે, અથવા તો વાર્તાઓમાં સાંમળેલ કોઈ સાહસિક યુવાન, પરી કે રાક્ષસ થવાનો પ્રયત્ન કરી રહ્યું હોય છે. ઘણી વખત નાનાં બાળકો ભેગાં મળીને નાનું એવું નાટક ભજવતાં પણ દેખાય છે. નવરાત્રના દિવસો વીત્યા પછીના દિવસોમાં જુદા જુદા વેશો ભજવતાં અને એ ભજવવાની ધૂનમાં ખાવાપીવાનું પણ ભૂલી જતાં બાળકોને કોણે નથી જોયાં ?

આ વૃત્તિને આપણે નાટકીય વૃત્તિ (Dramatic Instinct) કહીશું. દરેક બાળકમાં આ વૃત્તિ તો જરૂર હોય છે જ.

ઉપર કહી તે બન્ને વૃત્તિઓ (સંવાદશીલ વૃત્તિ અને નાટકીય વૃત્તિ) માં બાળક પોતાનો વિકાસ શોધતું માણુમ પડે છે; અને તેમ સ્નેહની લેવડદેવડ અને પોતાની કલ્પનાદ્વારા ખીજના જીવનમાં પ્રવેશ કરવાનો પ્રયાસ કરીને.

૩ અચપણથી જ બાળકોને રંગ તેમજ રંગીન વસ્તુઓ પ્રિય હોય છે; અને ન્યારે ન્યારે તે કંઈ ચિત્ર જુઓ છે ત્યારે તુરત જ પૂછવા મંડી પડે છે કે 'આ શું ? આ શું ?' ચિત્ર ઉપરના આવા

શિક્ષક અને શિક્ષણ

પ્રેમમાંથી જ જાતે ચિત્ર દોરવાની વૃત્તિ તેનામાં જન્મ પામે છે. કોઈ પણ બાળકને કાગળ અને પેન્સિલ અથવા તો પાટી અને કાંકરો આપો અને પછી જુઓ કે તે શું કરે છે. પોતાની નજર આગળ પડેલી અથવા તો અગાઉ જોયેલી મનપસંદ વસ્તુને ચીતરવાના પ્રયત્ન કરતું તમને તે માલુમ પડશે. થોડીવારમાં તો કાગળ અથવા પાટી ઉપર આડા અવળા લીટા દોરી પોતાને ગમતી વસ્તુને મળતો આવતો કંઈક આકાર ચીતરેલો તમે જોશો. આપણે સમજી શકીએ છીએ કે તેના આ બધા પ્રયત્નોમાં તેની નજર આગળ દેખાતા કુદરતના અનુપમ સૌન્દર્યને સ્થૂળ આકારમાં ઉતારવા તે મથી રહ્યું હોય છે. જેમ જેમ બાળક મોટું થતું જાય છે તેમ તેમ દૃશ્ય કુદરત તરફનો તેનો પ્રેમ વધતો જાય છે અને છેવટે એ પ્રેમ કુદરતને સ્થૂળ રૂપ આપવાના અવિશ્રાંત પ્રયાસોમાં પરિણમે છે. બાળકની આ વૃત્તિને આપણે કલાપ્રિય વૃત્તિ કહીશું.

૪ બાળક જ્યારે સાવ નાનું હોય છે ત્યારે માતા તેને ખુશી કરવા હાલરડાં ગાય છે તેમજ પોતાના બોળામાં કુદાવે પણ છે. સંગીતના દિવ્ય પ્રદેશમાં પ્રવેશ કરાવવાના પોતાથી અગમ્ય એવા માતાના આ પ્રયાસોને બાળક અદ્ભુત રીતે ઝીલે છે અને પોતાના આત્માને એ લલિત કળાથી તૃપ્ત કરે છે. જોતજોતામાં બાળક જાતે જ ગાવાની ઢબમાં ગણગણતું અને એકલું એકલું નાયતું કુદતું થઈ જાય છે. કોઈપણ સ્થળે ચાલી રહેલા કર્ણપ્રિય સંગીતને સાંભળીને બાળક તુરત જ નાચવા કુદવા લાગે છે. તે વખતે કોઈ તેને તેમ કરવાનું શીખવતું નથી. કુદરત જ બાળકોનો શિક્ષક છે. સંગીતનો સુમધુર નાદ બાળકના કાન વાટે તેના હૃદયમાં પ્રવેશે છે, અને ત્યાંથી જ તેના અવયવોને સંગીતને અનુરૂપ ગતિ મળે છે. બાળકમાં આ વૃત્તિ જેટલી સ્વતઃપ્રવર્તિત છે તેટલી બીજી કોઈ નથી.

બાળકની સાહજિક વૃત્તિઓ

પોતાનું મન કોઈ બીજી બાબતમાં મશગુલ હોય છતાં પણ બાળક પોતાની હથેલીમાં મલુગણાટ કરતું દેખાય છે. આનંદાવેશમાં તો તે અથવા ક્રોધવા પણ મૂકે છે. બાળકની આ વૃત્તિને આપણે સંગીતપ્રિય વૃત્તિ કહીશું.

ઉપર વર્ણવેલી ત્રીજી અને ચોથી બન્ને વૃત્તિઓમાં બાળક પોતાપણનું બાન બૂલી કુદરતના ઉડાણમાં વહી રહેલા વિશાળ જીવનમાં સમસ થઈ જતું આપણને દેખાય છે. ઉક્ત બન્ને વૃત્તિઓના સમૂહને માપણે રસિક—રસપ્રિય વૃત્તિ એવું નામ આપી શકીએ.

૫ ક્રોધપણ વસ્તુ શું છે, તેમજ તે શા કામની છે તે બંને પોતાની જગ્યાએ બાળકમાં તીવ્રપણે હોય છે. પોતાને આપવામાં આવેલાં રમકડાં શાનાં બનેલાં છે, શા કામનાં છે ઇત્યાદિ પ્રશ્નોના નણે કે ઉકેલ કરતું હોય તેમ બાળક તે રમકડાંને વીંખવા લાગે છે, ફાડવા ફાડવા મારે છે અને પોતાના માતા અથવા પિતાને ઈશ્માળંધ પ્રશ્નો પૂછવા લાગે છે. માઆપ આવા નકામા (!) પ્રશ્નોથી ટીકાય છે અને એવા માથફાડીયા (!) બાળકથી ત્રાસે છે. બાળક હાથ વિચિત્ર જ હોય છે ને ? જેમ જેમ માઆપ તેના પ્રશ્નોના જવાબ આપતાં નથી તેમ તેમ બાળક વધારે આગ્રહથી પૂછવા જ રહે છે. બાળકે તેનું અભિમાન ધરાવતાં ધણું માઆપે બાળકની આ સાહજિક વૃત્તિને નિર્દયપણે દાબી દેવા મથે છે. અને નિશાળનું શું ? કહેવાય છે કે બાળક નિશાળમાં પ્રવેશે છે તો અગ્નિ, પણ જગાસુ વૃત્તિથી; પરંતુ બહાર નીકળે છે અગ્નિ અને જગાસાશન્ય થઈને !! બાળકની આ વૃત્તિને આપણે જગાસુ વૃત્તિ કહીશું.

૬ પૃથક્કરણ પછી સંયોગીકરણ આવે છે. બાળક પોતાનાં રમકડાંને એવા ધરાદાથી તોડી ફોડી નાખે છે કે પોતે રમકડાંનું

વિદ્યાર્થી અને શિક્ષક

અંદર બહારનું સ્વરૂપ બરાબર સમજી શકે અને તૂટેલા ભાગને બની શકે તો પોતે જાતે જ સાંધી શકે. બાળકનામાં નવી વસ્તુ બનાવવાની, તૂટેલી વસ્તુને સાંધવાની, વસ્તુની બનાવટનું મૂળ શોધવાની, કુદરત ઉપર કાબુ મેળવવાની અને પોતાના જ્ઞાનને સક્રિય બનાવવાની જગ્યાસા ઉત્કટપણે રહેલી હોય છે. ઇંટોના ઢગલા પાસે બેસાડો અને પછી જુઓ કે તે મકાન ચણવા મંડી પડે છે કે નહિ ? તેને નદીની રેતમાં બેસવા દો અને પછી જુઓ કે નાના નાના પથરાઓની દેગડીઓ અને રેતીના કુખા કેવા સરસ બનાવી શકે છે ! બાળકની આ વૃત્તિને આપણે ક્રિયાત્મક વૃત્તિ કહીશું.

માબાપોએ શાળા સાથે સહકાર કરવાની જરૂર

જ્યાં સુધી માબાપો પોતાનાં બાળકોની કેળવણીમાં રસ લે નહિ, જ્યાં સુધી તેઓ અને શિક્ષકો વારેવારે એકઠા થઈ બાળકોના હિતના પ્રશ્નો ચર્ચે નહિ, જ્યાં સુધી માબાપો શિક્ષકોની સૂચનાઓને અમલમાં મુકે નહિ અને શિક્ષકો માબાપોની મુશ્કેલીઓ વગેરે ખ્યાનમાં લઈ તેમને સરલતા કરી આપી શિક્ષણના કાર્યમાં રસ લેતાં કરે નહિ ત્યાં સુધી માબાપોની સઘળી આશાઓ અને શિક્ષકોના સઘળા પ્રયત્ન નિષ્ફળ જ જવાના.

શિક્ષકોએ પોતાના કાર્યની દિશા, આદર્શ અને પરિણામની કલ્પના બાળકોનાં માબાપ પાસે પહેલી જ તકે મુકી દેવાં જોઈએ, કે નેથી શિક્ષક કે શાળા સંબંધે કોઈપણ જાતની ગેરસમજ ઉત્પન્ન થાય નહિ. શિક્ષકે પોતાની શાળાની તમામ શરતોથી માબાપને વાકેફ રાખવાં કે નેથી એ શરતો માન્ય હોય તે જ માબાપ શાળા

શિક્ષક અને શિક્ષણ

અને શિક્ષણનો સ્વીકાર કરે; અથવા એવો સ્વીકાર ન કરનારને શિક્ષક સંબળાવી દે કે તેમનાં બાળકો શાળામાં રહી શકશે નહીં.

બાળકોને શાળાએ મોકલ્યાં એટલે માબાપનું કર્તવ્ય પૂરું થયું એમ અત્યારે મનાય છે. માબાપની આ બયંકર ભૂલ છે. માબાપનું ખરું કર્તવ્ય તો બાળકોને શાળામાં મોકલવામાં આવે તે જ દિવસથી શરૂ થાય છે. જ્યાં સુધી બાળકો ઘરમાં હોય ત્યાં સુધી તો તેમની ઉપર માબાપની સીધી કે આડકતરી દેખરેખ હોવાનો સંભવ છે; ત્યાં સુધી તો માબાપો બાળકોમાં થતા દોષો વિષે કે તેમની નિર્બળતા વિષે વિચાર કરવાની સ્થિતિમાં હોય છે. પરંતુ જ્યારથી બાળકોનિશાળમાં આવે ત્યારથી તો બાળક ઘરનું મટી શાળાનું બને છે, ત્યારથી બાળકનો ખરો અવકાશનો વખત શાળામાં જાય છે, અને સૌથી વધારે તો ત્યારથી ઘરમાં પણ બાળક શાળાના વ્યવસાયનો વિચાર કર્યા કરે છે; તેથી ઘરમાં તેની હાજરીનું બાન ધરનાં માણસોને દિન પ્રાતઃદિન ઓછું થતું જાય છે. આ વખતે માબાપ બાળકોનો વિચાર કરતાં અટકી પડે છે. એક તો બાળકની હાજરી જ ઘરમાં ઓછી હોવાને લીધે બાળક સંબંધેના વિચાર તેમના મનમાં બાંધે જ આવે છે. બીજી રીતે બાળક તરફ પ્રથમથી જ દુર્લક્ષ તો હતું જ, તેમાં વળી શાળા મળી એટલે સ્વાભાવિક રીતે માબાપ જાણે છૂટી જવા માગતાં હોય તેવો દેખાવ થઈ જાય છે. વળી બાળકો પ્રત્યેની પોતાની જવાબદારી, તે માટેની તેમની યોગ્યતા, તે માટે લેવો જોઈતો શ્રમ એ બધા માટે તેમની અયોગ્યતા તથા અનાદર વગેરે શાળામાં બાળકો મોકલીને માબાપ છુપાવવા અને ખોટો આત્મ-સંતોષ લેવા માગે છે. પોતાની આર્થિક પ્રવૃત્તિમાં મંડ્યા રહેવામાં તેમને બાળકો માટે વિચાર કરવા જોઈએ પણ અવકાશ નથી રહેતો, તેમના આરામનાં બાળકોનો વિચાર ખલેલ રૂપ થાય છે, અને એ વાત

માખાપોએ શાળા સાથે સહકાર કરવાની જરૂર

તો જાણે ધ્યાનમાં લેવાની જ ન હોય એમ તેને મોઢા આગળ લાવ્યા વિના જ માખાપો શાળાએ જતાં બાળકોના સમૂહમાં આનંદ અને સંતોષ માની લે છે.

કેટલાંએક માખાપો પોતાનાં બાળકોને શાળામાં મોકલવા ઉપરાંત ઘેર મહેતાજી રાખી અર્ધો કલાક તેની દેખરેખ નીચે બાળકોને મુઠ્ઠી દેવામાં પોતાનું કર્તવ્ય અને કાળજી પૂરાં થયાં માની લે છે. કેટલાંએક માખાપો શાળામાં છોકરાં મોકલ્યાં એટલે સૌનું થશે એમ આપણું થશે એમ સમજી પોતાના મગજને તરફી જ આપતા નથી. કેટલાંએક (ચતુર-ચુકિતખાજ) માખાપો સારી ગણુતી શાળામાં બાળકોને મુઠ્ઠી બાળકોના શિક્ષણનો બધો ભાર અને જવાબદારી શાળાના શિક્ષકો ઉપર મુઠ્ઠી નિરાંતે સુપ્ત રહેવાનો દાવો કરે છે—હક ધરાવે છે. આ બધાય માખાપો ખરેખર પોતાની જાતને દો છે અને પોતે જ દગાય છે. પોતાની જુદી જુદી સંતોષ લેવાની મનની સમજાવટ પાછળ અનાદર, આગસ, આરામપ્રિયતા, વિલાસિતા અને ધનલોભ ધ્રુપાયેલાં છે એની કલ્પના કરવાને પણ તેમને અવકાશ કે દરિયા નથી.

બલે માખાપ પોતાની જાતને ગમે તેમ મનાવે, પણ જેવું કરીએ તેવું જ પામીએ, કુદરત બહુ ન્યાયી છે. ખરી રીતે જે પોતાની દરકાર રાખતું નથી તેની દરકાર કોઈ રાખતું નથી—કોઈ રાખવા બંધાતું નથી; અને કદાચ કોઈ પવિત્ર આત્માઓ જગતના કલ્યાણ માટે દુનીયાની ઉપાધિ વેઠવા બહાર આવે છે તોપણ માખાપને તેથી લાભ થતો નથી—થવાનો કદિ સંભવ નથી. ગમે તેટલા બીજાઓ શ્રમ ઉઠાવશે તોપણ જ્યાં સુધી માખાપમાં કર્તવ્યપરાયણતા જગૃત ન થાય ત્યાં સુધી એ શ્રમનું પુણ્યફળ માખાપને કે તેમના

શિક્ષક અને શિક્ષણ

બાળકોને ન જ મળે અથવા અતિ અદ્ય પ્રમાણમાં મળે. ભલે પેલા દુનીયાના ફકીરો કે કાજીઓને પોતાના શ્રમને બદલે સ્વર્ગ કે તેજા વધારે મળી જાય.

આ તો એક સ્વાર્થની દૃષ્ટિ. પાપપુણ્યની દૃષ્ટિના પણ વિચાર કરવો ઘટે છે. કોઈ સ્વાર્થી માતા કે પિતા કહે કે ભલે મારા બાળકને શાળા જેવી કેળવણી આપે તેવી કેળવણી તેને મળે. હું તેટલાથી જ સંતોષ માનીશ. મારો સ્વાર્થ એટલા પૂરતો છે. આવો વિચાર ભયંકર પાપરૂપ છે. જેને પોતે જ પેદા કર્યા છે તેને યથાર્થ કેળવણી આપવા માટે જે માઆપ પોતાનો પૂરો વખત, પોતાનું બધું ધન, પોતાની બધી શક્તિ આપતાં નથી તે માઆપ પૂરેપૂરાં પાપી છે. તેમ ન બની શકે તેવાઓએ બીજાને હાથે કેવી કેળવણી મળે છે, એ કેવી છે, હિતાવહ છે કે નહિ, કેળવણી આપનારને શી રીતે મદદ કરવી જોઈએ વગેરેનો વિચાર કરવો જોઈએ અને યથા-શક્તિ, યથામતિ કેળવણીના કાર્યમાં અને કેળવણી આપનારને સહાય કરવી જોઈએ.

✓ પોતાનાં બાળકને શાળાએ મોકલતાં પહેલાં માઆપે શાળાનું વાતાવરણ કેવું છે, શાળાની વ્યવસ્થા કેવી છે, શાળાના શિક્ષકો ચારિત્ર્યમાં અને જ્ઞાનમાં કેવા છે, તેમની વૃત્તિ અને દૃષ્ટિ કેવી છે, શાળાની પદ્ધતિ અને તેનાં સાધનો કેવાં છે એ જાણી લેવું જોઈએ. બીજા ત્રીજા માણસો દ્વારા કોઈ શાળા કે શાળાના કોઈ એકાદ શિક્ષકની તારીફ સાંભળીને અથવા શાળા પોતાનાં માણસોની છે કે શાળામાં પોતાનો સગો, આજખીતો કે મિત્ર શિક્ષક છે એ વિચારથી પોતાનાં બાળકને શાળામાં મુકવાની રીત સ્વીકારવી જોઈએ નહિ. એમાં વારંવાર ભૂલો થવા સંભવ છે. જે શાળામાં પોતાના બાળકને

માખાપોએ શાળા સાથે સહકાર કરવાની જરૂર

મુકવું હોય તે શાળાના મુખ્ય અધ્યાપક અને પોતાના બાળકના વર્ગના શિક્ષકને ખાસ મળવું જોઈએ, શાળાના આદર્શ વગેરેની શિક્ષક પાસેથી માહિતી મેળવવી જોઈએ, પોતાનું બાળક શાળામાં જવાથી લાભ લઈ શકશે કે નહિ તેનો વિચાર કરવો જોઈએ અને પછી જ બાળકને શાળામાં મોકલવું જોઈએ. શાળા સંબંધે સંપૂર્ણ તપાસ થયા પછી, પોતાના મનને શાળાની બાબતમાં સંતોષ આપે તેવી ખાતરી થયા પછી પોતે પોતાના ઘરની સ્થિતિ પોતાની પ્રવૃત્તિની સ્થિતિ, પોતાનો વ્યવસાય, પોતાને ઘરમાં મળતો બાળકો માટેનો વખત, પોતાના શિક્ષણ સંબંધી વિચારો, પોતાની બાળકો સંબંધની નિર્બળતા કે કુટેવો અને હોવડે પોતાનાં બાળકોના દોષો— કુટેવો વગેરેથી શિક્ષકને વાકેફ કરવો જોઈએ.

શાળામાં દાખલ કરતાં જ શાળાના ખાસ નિયમો માખાપે જાણી લેવા જોઈએ. તે નિયમોનું પાલન કરવા માટે તે નિયમો હમેશા યાદ રહે તે માટે યોજના કરવી જોઈએ. નિયમાનુસાર પોતે વર્ત્યા ઉપરાંત ઘરની વ્યવસ્થા એવી રાખવી જોઈએ કે જેથી બાળકને કે પોતાને નિયમાનુસાર વર્તવાનું અતુક્રૂણ થઈ પડે. બાળક પાસે પણ શાળાના નિયમો પળાવવા ખાસ આગ્રહ રાખવો. જો શાળાના નિયમો માત્ર શાળામાં જ પળાય અને ઘેર આવતાં શાળાના નિયમો શાળામાં રહી જાય અને ઘરના નિયમો અમલમાં આવે, ઘરમાં શાળાના નિયમોનો વિરોધ હોય કે શાળાના નિયમો માટે અરુચિ હોય તો બાળકને શાળાના નિયમોના પાલનથી ઠાવટો થાય નહિ, પણ ઉલટું તેથી તુકસાન જ થાય. બાળક ધીમે ધીમે એમ સમજી જાય કે શાળાએ જતી વખતે શાળાના નિયમો શાળામાં રહેવા ખાતર પાળવા અને ઘરમાં રહેવા માટે ઘરમાં રહીએ ત્યાં સુધી ઘરના નિયમો પાળવા. આમાંથી બાળકમાં

શિક્ષક અને શિક્ષણ

ઢાંગ ઉભો થાય, આમાંથી બાળક છળ કરતાં શીખે, આમાંથી બાળક શાળા અને ઘર બન્નેમાંથી વિશ્વાસ ખુએ અને પરિણામે એકેય જાતના નિયમોને ન અનુસરતાં ત્રીજા નવીન જ નિયમો સ્વીકારે. અર્થાત્ ગૃહપૂજા છોડે, શાળાની પૂજા પણ છોડે અને નાસ્તિક બને. શિક્ષકે ઘરમાં પળાતા સારા નિયમોને શાળામાં પળાવવા કાળજી રાખવી જોઈએ. માળાપે શાળાના નિયમોને અમલમાં મુકાવવા જોઈએ.

માળાપે શિક્ષકને પ્રથમથી જ જાણી લેવો જોઈએ. માળાપનું શિક્ષકની વ્યક્તિ સંબંધેનું જોટલું અજ્ઞાન તેટલું જ બાળક અને માળાપ ઉભયને નુકસાન સમજવું. ઘણીવાર માળાપ શિક્ષકના વ્યક્તિત્વથી અજાણ હોય છે, ત્યારે તેઓ અનેક રીતે બાળકોની હાજરી ગેરહાજરીમાં તેને અન્યાય થાય એવા ઉદ્દગારો કાઢે છે અને ઘણીવાર તેવું વર્તન પણ ચલાવે છે. જે માળાપને શિક્ષકમાં વિશ્વાસ નથી, જે માળાપના હૃદયમાં શિક્ષક માટે ઉંચું માન નથી, જે માળાપ શિક્ષકની વ્યક્તિને પ્રેમભાવથી સમજતો નથી તે માળાપે કાં તો પોતાના બાળકને તેવો શિક્ષક નીચે બણવા ન મુકવું જોઈએ અથવા તો તેણે માની જે લેવું જોઈએ કે તેવો શિક્ષકના હાથ નીચે તેનું બાળક કંઈ શીખી શકશે નહિ. કંઈ ખરો લાભ ઉઠાવી શકશે નહિ, તેની કંઈ ઉત્તરિ થશે નહિ. માળાપની જે દૃષ્ટિ શિક્ષક સંબંધે હોય છે તે જ દૃષ્ટિ બાળકની પણ શિક્ષક સંબંધે બને છે. આથી જો બાળકને શિક્ષક અને શિક્ષણનો લાભ જ આપવો હોય તો માળાપે શિક્ષકને જરૂર ઓળખવો જોઈએ અને તેને માટે સાચું માન અને બક્તિ બાળકમાં પેદા કરવાં જોઈએ. ઘણાં માળાપો શિક્ષકને ખાલી પાંતુજી સમજીને પોતાનાં બાળકો સમક્ષ શિક્ષકની મરકરી કરવા સુદ્ધાં મુકતાં નથી. એથી બાળકો પણ એ જ માર્ગે જાય છે અને ગમે તેટલું શીખે, બણે પણ કોરો જ

મામાપોએ શાળા સાથે સહકાર કરવાની જરૂર

રહે છે. તેણે લીધેલી વિદ્યા વધ્યા રહે છે. ખરી રીતે જોતાં તો બાળકના શિક્ષક માટે બાળકના ઘરમાં બહુ પ્રેમભર્યું સ્થાન જોઈએ. બાળકના શિક્ષકને પોતાના આમજન જેટલું કિંમત અને ઉદાર સ્થાન જોઈએ.

બાળકને શાળાએ મોકલ્યા પછી શાળા ક્યાં છે, તેમાં શું શીખવાય છે, ત્યાં બાળકની પ્રગતિ કેવી છે વગેરે જાણવા જોવા માટે મામાપ શાળાએ જવાની તરફી ન લે તો મામાપ ભારે પાપ કરે છે. ગમે તેવી સારી શાળામાં પોતાનું બાળક જતું હોય તોપણ મામાપ પોતાની ફરજમાંથી છુટી પડી શકે નહિ. મામાપ જો બાળકને શાળામાં મોકલ્યા પછી શાળાને વિસારી મુકે તો તે પોતાની ફરજ ચુકે છે અને પરિણામે પસ્તાવાનો વખત આવે છે. જેટલા પ્રમાણમાં મામાપ શાળાના કાર્યમાં રસ લે તેટલા પ્રમાણમાં શાળાનું કાર્ય ઉંચે ચડવાનું. ગમે તેવી કર્તવ્યનિષ્ઠ શાળામાં પણ બાળકોનાં માતૃપિતાઓની મુલાકાતની તો જરૂર છે જ. ગમે તેવી સારી શાળા પણ ઘણીવાર એકદેશી થઈ જાય છે. મામાપોની સૂચનાઓ, માગણીઓ અને વિનંતિઓ શાળાઓને એકદેશીપણામાંથી બચાવી શકે છે. મામાપો શાળાઓમાં પ્રસંગોપાત મુલાકાત આપતાં રહે તો તે પોતાના બાળકની પ્રગતિ જાણે, શાળાનું ધોરણ સમજે, શાળાના પ્રયત્નોનું ધોરણ સમજે, શાળાના પ્રયત્નોની કદર કરે—અર્થાત્ સારી કે નહારી શાળાને ઓળખી કાઢે. મામાપ જેવા બીજા મુલાકાત લેનાર કોઈક જ હોય. ઘણાખરા મુલાકાત લેનારા એક એ દૃષ્ટિબિંદુથી મુલાકાત લેનાર હોય છે; પરંતુ મામાપની મુલાકાત મોટે ભાગે સ્વાર્થી હોય, એટલે તેઓ બહુ ઝીણવટથી તપાસે અને તેથી શાળાને લાભ જ થાય. મામાપ શાળામાં ચાલતા વિષયોનું જ્ઞાન ભલે

શિક્ષક અને શિક્ષણ

ન ધરાવતાં હોય, ભલે શિક્ષણશાસ્ત્રની તેમને માહિતી ન હોય, આરોગ્યશાસ્ત્રનો કદિ પણ વિચાર સરખો ન કર્યો હોય, છતાં તેમની મુલાકાત શાળા અને બાળકો ઉભયને લાભકારક જ નીવડે. આવી મુલાકાતોથી બાળકોનો શિક્ષક માબાપની નજીક આવે. એકબીજા એકબીજાને પિછાને અને શાળાના કાર્યમાં મદદ કરવા ઉત્સાહી બને.

શાળા તાલીમ આપવાનો અખાડો છે. તાલીમ એકલા શરીરના વિકાસ માટે નથી, પણ મનના અને આત્માના વિકાસ માટે પણ છે. શાળાની તાલીમને જે ધરમાં ટેકો ન મળતો હોય, શાળાની તાલીમને ધરમાં સ્થાન ન હોય, શાળાની તાલીમને ધરમાં તુચ્છકારી કાઢવામાં આવે, શાળાની તાલીમને પોષણ માટે બળ મળે એવું વાતાવરણ યોજવામાં ન આવે તો તાલીમ નિષ્ફળ જ જાય. હરહમેશ માબાપે શાળાની સર્વદેશી તાલીમથી પરિચિત રહેવું ઘટે છે અને તે તાલીમને કેમ અનુકૂળ થવું, એ તાલીમ કેવી રીતે સફળ થાય તે માટે ધરમાં પૂરા પ્રયત્નો કરવાની કાળજી લેવાની છે. શાળા તો માત્ર રસ્તે દોરે છે, તત્ત્વને રોપે છે, ગતિ આપે છે, પ્રેરે છે. શાળાએ નાખેલા બીજને સંભાળથી પાળી પોષવાનું કાર્ય ધરનું છે. અને જે ધર તેમાં નિષ્ફળ જાય તો તે બી ઉગે નહિ, અથવા ઉગે તો તેનાં ફળો જોઈએ તેવાં સુંદર અને મધુર આવે નહિ. શાળા વાચન-લેખનની કુંચી આપી શકે છે. વાચન માટે સાહિત્ય પૂરું પાડવાની વ્યવસ્થા કરવાનું કાર્ય ધરને શિર જ રહે છે. શાળા સ્વચ્છતા અને વ્યવસ્થાના આદર્શો બાળકના મન પર ઠસાવે છે, પણ તે આદર્શોને અમલમાં મુકવાનો અવકાશ આપવાનું કે તે આદર્શોથી વિરુદ્ધ થતું વર્તન અટકાવવાનું કાર્ય માબાપનું છે. માબાપ શાળાના કાર્યને બે રીતે મદદ આપી શકે છે. જે દિશામાં શાળા કાર્ય

માખાપોએ શાળા સાથે સહકાર કરવાની જરૂર.

કરતી હોય તે જ દિશામાં બાળક માટે સગવડ અને સહિત્યો ઉભાં કરીને, અને જે દિશામાં શાળાના પ્રયત્નો ચાલી રહ્યા હોય તેથી વિરુદ્ધ ન વર્તીને કે બાળકોને ન વતવા દધીને.

જેમ શાળા, શાળાનું કાર્ય અને શાળાના શિક્ષકો સારા તેમ બાળકોને વધારે લાભ થવા સંભવ છે. માખાપનું હિત એમાં જ છે. માખાપનું કર્તવ્ય શાળા કેવી રીતે સારી બને તેના વિચાર કરવામાં, શાળાના ખરા દોષો શાળાને બતાવવામાં, શાળાને તે દોષોમાંથી મુક્ત કરવામાં, અને પોતામાં કે પોતાનાં બાળકોમાં જે દોષો હોય અને જેથી શાળાની પ્રતિષ્ઠા કે પ્રગતિને હાનિ પહોંચતી હોય તે દૂર કરવામાં છે. શાળાના દોષો આગ્રહપૂર્વક દૂર કરાવવાનો આપણો ધર્મ છે એની આપણને સમજણ જ નથી. શાળાના દોષો સ્પષ્ટ રીતે માલુમ પડે તોપણ ‘આપણે ક્યાં ઉપાધી કરીયે’ ‘આપણે ક્યાં દુઃખ મનાવીયે’ એવા નાદાન વિચારો કરી આપણે બેસી રહીયે છીયે. આ આપણા દેશની નિર્બળતા છે. જ્યાં જ્યાં શાળાના દોષો માલુમ પડે ત્યાં ત્યાં શાળાને ઉઘાડી પાડવાનો માખાપોનો તો ખાસ કરી પરમ ધર્મ છે; એવી શાળામાંથી પોતાનાં બાળકો ઉઠાવી લેવાનો તો સીધો જ ધર્મ છે. શાળાના દોષ ખાતર, પોતાના બાળકને શાળામાંથી ઉઠાવી લેતાં કોઈ સ્વાર્થી વિચાર આડે આવવો ન જોઈયે. ગમે તેટલો ભોગ આપવો પડે તોપણ નહારી શાળામાંથી બાળકને ઉઠાવી લીધે જ છુટકો. શાળા તેના શિક્ષણને લીધે ખરાબ હોઈ શકે, શાળા તેના ચારિત્ર્યને લીધે નહારી હોઈ શકે, શાળા અરાષ્ટ્રીયતાને લીધે ત્યાજ્ય હોઈ શકે. કોઈ પણ અયોગ્ય શાળામાં બાળકોને ભણાવવા કરતાં બાળકોને અભણ રાખવાં એ જ બહેતર છે. આટલું કરવાનું બળ જે માખાપોમાં આવી જાય તો આજની તમામ શાળાઓ ચોડા જ વખતમાં સુધરી જાય—ઠોકણે આવી જાય. આનું નામ જ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

માઆપનો શાળા સાથેનો ખરો સહકાર, ખરા અસહકારમાં ખરો સહકાર સમાયેલો છે તે આનું જ નામ.

શાળા એકલીને સારી બનાવવાના વિચાર રાખવો અને પોતે તથા પોતાનાં બાળકોએ સારા બનવું નહિ એ ચાલી શકે જ નહિ. શાળા પોતાને માટે નથી પણ સમાજને માટે છે. તેથી સમાજ જે શાળાની મુશ્કેલીઓ દૂર કરવામાં જરા પણ દુર્લક્ષ રાખે તો શાળા પોતાનું કર્તવ્ય કરવામાં મંદ રહે અને અંતે સમાજને જ સોંસવું પડે. પોતાના દોષો પહેલી જ તકે દૂર કરવાથી શાળાનું કામ સરળ થઈ જવાનું જ. બાળકોના દોષો તો એકદમ દૂર કરવા જ જોઈએ. માઆપો જ્યાં બાળકોના દોષો દૂર કરવામાં અસમર્થ હોય અથવા તેમના કમબાઈએ તેમને બાળકો માટે કંઈ કરવા અવકાશ ન હોય તો તેમણે પોતાનાં બાળકોના દોષો શાળાને જણાવી દેવા જોઈએ. શાળા પાસે પોતાનાં નકારાં બાળકોને રૂંડાંપાળાં ને ડાહ્યાંમરં તરીકે રળુ કરવાં અને શાળાને ઠગવી તેમાં મહા પાપ છે. અને તેમ પહેલી જ તકે પોતાનાં બાળકોના દોષોને શાળા પાસે જાહેર કરવામાં જ બાળકોનું કલ્યાણ છે. સારાં કહેવાતાં અને દેખાતાં બાળકોમાં પણ દોષો છે એવું જ્યારે શિક્ષકોને માનુષ પડે છે ત્યારે તેમને બારે પરિતાપ થાય છે. તેઓ બાળકો સંબંધેના પોતાના કડવા અનુભવ અને માઆપોનાં વખાણો વચ્ચેના વિરોધથી ત્રાસી જાય છે. માઆપો તેમને છેતરી રહ્યાં હોવાથી શિક્ષકોના ઉપાયો લગભગ રદ જાય છે. પણ આખરે પડેા ઉઘાડેા થાય છે ત્યારે માઆપને શરમાવું પડે છે. પોતાના બાળકને પોતે જ બગાડ્યું તે માટે તેઓ જ દુઃખ પામે છે. શાળામાં ગયા પછી શાળાના શિક્ષકો બાળકના પિતાને સ્થાને આવે છે. પોતાના જેટલી જ તેમને માથે ધરજ હોવી જોઈએ. માઆપોએ બાળકોને સારાં અને સદ્ગુણી બનાવવાં હોય તો જરૂર તેમના

માખાપોએ શાળા સાથે સહકાર કરવાની જરૂર

દોષોથી તેમણે શિક્ષકોને તો કદી અજ્ઞાત ન જ રાખવા ઘટે. શિક્ષકો બાળકોની ખરી તાસીરથી જેટલા અબાણુ તેટલું બાળકને જ નુકસાન, અને શિક્ષકોને તેમના કાર્યમાં મુંઝવણુ. માખાપોમાં પોતાનાં બાળકોના દોષો ઢાંકવાની કુટેવ સામાન્ય હોય છે; અને એ કુટેવ જ આખરે સૌને નડે છે.

આ રીતે જો માખાપ શાળા સાથે સહકાર સાધે તો જરૂર શાળા, બાળક અને કેળવણીનો ઉદ્ધાર કરવામાં ઘણી સરળતા ઉભી થાય.

શિક્ષા

શાળાઓમાં શિક્ષાનું ધોરણ રાખવું કે નહિ એ એક વાદગ્રસ્ત પ્રશ્ન છે. એ બાબતમાં ઘણા સમયથી મતભેદ ચાલે છે. અસલ શું હતું તે તો આપણે આધાર વિના બરોબર કહી ન શકીએ, તોપણ સુધરેલી કહેવાતી દુનીયામાં મધ્યકાલથી એટલે સોળમા સૈકાથી શિક્ષણ આપવાનું કામ નિયમિત રીતે શરૂ થયું. ત્યારથી અત્યાર સુધીનો શિક્ષણનો ઇતિહાસ પણ અવિચ્છિન્ન અને પ્રમાણભૂત છે. એટલે શિક્ષાના ધોરણ સંબંધી વિચાર પણ એ સમયથી જ આપણે સારી રીતે કરી શકીએ. અલબત્ત, એમ તો કહી શકીએ ખરા કે સોળમા સૈકાથી અત્યાર સુધીમાં ધીમે ધીમે શિક્ષાનું ધોરણ કમી થતું આવ્યું છે અને અત્યારે તો શાળામાંથી શિક્ષાના સદંતર બહિષ્કાર કરવાના વિચારવાળો એક મોટો પક્ષ ઉભો થયો છે. છતાં આ ફેરફાર બીજા ફેરફારો પેઠે ક્રમસરનો કે કાળની સાથે ચાલ્યો આવેલો નથી. વળી, શિક્ષા કરવાના ધોરણમાંથી શિક્ષા

ન કરવાનું ધોરણ ધીમે ધીમે ઉભું થવા પામ્યું છે એવું પણ નથી. શિક્ષા કરવાના અડગ હિમાયતીઓની સામે તેમની સત્તાના દિવસોમાં પણ એની સામે ઝુડો ઉઠાવનારા ઘણા કેળવણીકારો અગાઉ નીકળ્યા છે; તેમ અત્યારે પણ શિક્ષાને સિદ્ધાન્ત તરીકે ન માનનારો વર્ગ પણ નજીવો છે એમ ન કહી શકાય.

આમ શિક્ષા કરવા સંબંધે બે મોટા પક્ષો છે; અને બન્ને પક્ષો પોતપોતાનું કહેવું કેળવણીશાસ્ત્રના કે તેનાં અનુસંગી બીજાં અનેક શાસ્ત્રોના નિયમોને લઈને વ્યાજબી છે એમ સિદ્ધ કરવા મથે છે.

સહેજ અવલોકન કરવાથી જણાશે કે શિક્ષા કરવાનું ધોરણ વ્યાજબી તો નથી જ. અતિશય માર મારવાથી માણસ મીઠું બની જાય છે એવી એક માન્યતા આપણા સમાજમાં સાધારણ લોકોમાં પણ છે; તો પછી કેળવણીશાસ્ત્ર જેવા શાસ્ત્રમાં માણસોએ મારને શા માટે અગત્યની કે જરૂરની વાત માની હશે તે સમજાતું નથી. તોપણ બન્ને પક્ષોની શાસ્ત્રીય દલીલો વિચારી, તેની તપાસ કરી છેવટ સાચા નિર્ણય પર આવવાનો આપણે પ્રયત્ન કરીએ.

જે પક્ષ શિક્ષા કરવી જોઈએ એમ સામાન્ય રીતે જરૂરનું ગણે છે, તેમાં પણ બધાયે કાંઈ એક જ કારણસર તેની આવશ્યકતા સ્વીકારતા નથી. જે દલીલસર શિક્ષા કરવાનું તેઓ જરૂરનું ગણે છે, તે દલીલો કાંઈક આવા પ્રકારની છે.

(૧) માણસ સ્વભાવતઃ પશુને મળતો છે; એટલે તેના તરફ પશુ મારફત જ વર્તન રાખીને તેને સુધારી શકાય.

(૨) મનુષ્ય ભય અને દુઃખથી ડરે છે, માટે તેને ભય પમાડીને અથવા દુઃખ આપીને જ સુધારી શકાય.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

(૩) માનસશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ પણ ભય એ એક સ્વાભાવિક પ્રેરણા છે અને શિક્ષણમાં તેનો પૂરતો ઉપયોગ થવો ઘટે છે.

(૪) શિક્ષા કરવી એ પરંપરાથી ચાલ્યો આવતો એક રિવાજ છે.

(૫) શિક્ષા કરવાથી માનસિક ખોડો સુધારી શકાય છે એવો અનુભવ છે.

ઉપલા એક અથવા અનેક કારણોને લઈ શિક્ષાના સિદ્ધાન્તને સ્વીકારનારા શિક્ષણશાસ્ત્રીઓના પોતાના જ શબ્દો ટાંકવાથી એ ખાખત વધારે સ્પષ્ટ થશે.

ખ્રિસ્તિ ધર્મની પડતી દશાના કાળમાં જેસુઇસ્ટ નામનો એક મોટો પંથ યુરોપમાં નીકળ્યો હતો. શરૂઆતમાં એ પંથના સાધુઓ— પાદરીઓ ધર્મોપદેશની સાથે કેળવણી આપવાનું પણ સાઈ કામ કરતા હતા. તેઓ સિદ્ધાંત તરીકે માનતા કે “Punishment were to be as light as possible,.....grave offences were to be visited with corporal punishments; where this chastisement did not have a good effect, the pupil was to be expelled” (શિક્ષા અને તેમ ભલે ઓછી કરવી,.....પણ ભારે ગુન્હાઓને માટે તો શારીરિક શિક્ષા પણ કરવી, અને એની અસર ન થાય તો છેવટ વિદ્યાર્થીને રજા આપવી.)

કેમિનીયસ નામનો એક ખીજો કેળવણીશાસ્ત્રી કહે છે કે “Pupil should be punished for offences against morals only.” માત્ર નૈતિક ગુન્હાઓને માટે જ બાળકોને શિક્ષા કરવી. પરંતુ શિક્ષાનો સિદ્ધાન્ત અખાધિતપણે તે સ્વીકારતો

હોય એમ લાગતું નથી, કારણકે સાથે સાથે જ તે ઉમેરે છે કે “If they do not learn, the fault is with the teacher” (જો બાળક શીખતો ન હોય તો તેમાં વાંક શિક્ષકનો જ છે. આ સંબંધે વધારે ચર્ચા પાછળ રાખીએ તોપણ કેમિનીયસનો સિદ્ધાન્ત નેસ્ચુસ્ટિ સાધુઓ નેટલો કડક નથી એમ તો કહી જ શકીએ.)

પેરેલ્લોઝી વળી શિક્ષા ન કરવાના સિદ્ધાન્તને સ્વીકારે છે—સારો ગણે છે, પરંતુ એ સિદ્ધાન્ત તે માત્ર આદર્શ તરીકે જ સ્વીકારે છે. તે લખે છે: “It is certainly good, but it is applicable under favourable conditions and circumstances.” (શિક્ષા ન કરવાનો સિદ્ધાન્ત બેશક આવકારદાયક છે, પરંતુ તેનો બ્યવહાર ઉપયોગ ખાસ સગવડતાવાળે સ્થળે જ થઈ શકે.) પરંતુ એથી તો જાણે બહુ છુટ અપાઈ ગઈ હોય એમ માની તરત જ તે પોતાના શબ્દો વાળી લે છે: “A certain amount of corporal punishment is necessary where children are deeply rooted in faults.....” (ગુન્હાઓ કરવાની વૃત્તિ જે બાળકોના સ્વભાવમાં જ ઉતરી ગઈ હોય તેમને તો થોડીઘણી પણ શાસ્ત્રિક શિક્ષા કરવી અગત્યની છે.) એ રીતે બાળકોને સુધારવાની ખાતર શિક્ષા આવશ્યક છે એમ તે માને છે. પરંતુ શિક્ષાથી ચતાં ખરાબ પરિણામો પણ તે જોઈ શકે છે: એટલે જરૂરી વસ્તુના ખચાવની ખાતર વળી થોડુંએક ઉમેરે છે કે “Where there is true love in a teacher, punishment does not create bad impresions” (જ્યાં શિક્ષકમાં સાચો પ્રેમ હોય છે તેવે સ્થળે શિક્ષાથી બાહી અસર થતી નથી.) શિક્ષક શિક્ષા કરતી વેળા આવો પ્રેમ રાખી શકે કે કેમ, અથવા પ્રેમ રાખ્યા પછી શિક્ષાની જરૂર પડે કે કેમ તે વાત બાહી રાખીએ, તોપણ એટલું

શિક્ષક અને શિક્ષણ

તો કહી શકાયે કે પેરેલોઝીએ શિક્ષાનાં માઠાં રૂળ જોયા છતાં શિક્ષાનું ધોરણ, બલે અમુક અંશે પણ, આવશ્યક માન્યું છે. એથી ઉલટી રીતે બારનેટ તો શિક્ષાને અત્યંત આવશ્યક ગણે છે અને વળી બચાવમાં એમ કહે છે કે શિક્ષાના સિદ્ધાન્તને નહિ સ્વીકારનારાઓ માત્ર મોઢાની જ વાતો કરતા હશે. જેમને બાળકની સાથે નિરંતર પરિચય છે તેઓ તો શિક્ષા કરવાનું સ્વીકાર્યા વિના રહે જ નહિ.

ડૉ. મૉન્ટેસોરીના જીવતા જગતા ઉદાહરણ પછી પણ આપણે બારનેટના આવા મતને સ્વીકારીયે કે કેમ એ શંકા જ છે. બારનેટનો અભિપ્રાય તેના પોતાના જ શબ્દોમાં બહુ સ્પષ્ટ રીતે મુકયો છે. તે કહે છે કે “Corporal punishment is absolutely necessary in order to prevent a too painful, perhaps fatal experience of the automatic punishment of ‘ Natural ’ consequences.” (ભવિષ્યમાં કુદરતી રીતે જ મળતાં ઘણાં દુઃખદાયી અને જીવને જોખમમાં નાખનારાં કડવાં પરિણામોનો અનુભવ લેવાનું બાળકને દુઃખ ન પડે એટલા ખાતર પણ શારીરિક શિક્ષા અત્યંત આવશ્યક છે.) વળી પોતાની માન્યતાને વધારે દૃઢ કરવા ખાતર ઉદાહરણ ટાંકે છે કે “It will be found that the opponents of the corporal punishment are most often persons who have not have the permanent daily charge of your children” (એમ પણ જણાઈ આવશે કે શિક્ષા ન કરવાની હિમાયત કરનારાઓનો મોટો ભાગ એવો છે કે જેમને માથે હરહમેશ કે લાંબા સમય સુધી બાળકોની સંભાળ લેવાનું કામ પડ્યું નહિ હોય.)

મારગન નામનો કેળવણીશાસ્ત્રી વળી પેરેલ્લોઝીના સિદ્ધાન્તને જ કંઈક મળતો આવે છે, કારણકે પ્રથમથી જ તે શિક્ષા જેમ અને તેમ ઓછી અને સારી જાનની કરવાનું કહે છે. તે લખે છે: “Disapprobation should be the sole and sufficient punishment. (નાપસંદગીની શિક્ષા જ અસ છે.) ખીજે સ્થળે વળી કહે છે કે “Never punish unless you are quite sure that you will deserve, if you do not get, the thanks of your pupils when they come to years of discretion.” (બાળકો, ભવિષ્યમાં ડહાપણ અને વિવેકબુદ્ધિ આવતાં તમારો આભાર માનશે અથવા છેવટે તેટલી તમારી યોગ્યતા ગણશે. એમ તમને ખાત્રી ન થાય ત્યાં સુધી કદી શિક્ષા કરશો નહિ.) અને તેમ કરવાનું કારણ આપતાં જણાવે છે કે “The ideal system requires ideal material, and the raw material of human nature as given in children, seldom meets the requirements of the teacher's ideal” (આદર્શ પદ્ધતિમાં સાધનો પણ આદર્શ કોટિનાં જ જોઈએ; પરંતુ માનવ જાતનો—બાળકોનો સ્વભાવ જ એવી જાતનો છે કે શિક્ષકના આવી જાતનાં આદર્શ સાધનો બની શકે જ નહિ.) એ રીતે આદર્શ માત્ર આદર્શ જ રહે, વ્યવહારમાં તો એથી જુદી રીતે ચાલે એમ તે પોતાનો અભિપ્રાય સ્પષ્ટ રીતે જણાવે છે. આપણા પ્રલોકના અત્યારે કેળવણીમાં ધુરંધર ગણાતા રેન સાહેબ તો કહે છે કે “There is no discipline without punishment in the fallen nature of man.” (કુદરતી રીતે જ દુષ્ટતાથી ભરેલા મનુષ્યસ્વભાવમાં શિક્ષા વિના વ્યવસ્થા કે સુધટિતપણું

શિક્ષક અને શિક્ષણ

સંભવે જ નહિ.) અને એ રીતે શિક્ષાને ધર્મની સાથે જોડી તેને અચલ સિદ્ધાન્ત તરીકે સ્થાપવાનો પ્રયત્ન કરતા હોય એમ જણાય છે.

આ અને આવા બીજા અનેક નાના મોટા સિદ્ધાન્તો ઉપર શિક્ષાનું શાસ્ત્ર રચાયું છે અને ચાલે છે.

શિક્ષા કરવાના હિમાયતીઓ શિક્ષાથી મોટે ભાગે નીચેની બાબતો સિદ્ધ કરવા માગે છે.

- (૧) પાઠ તૈયાર કરાવવા.
- (૨) વગમાં ધ્યાન રખાવવું.
- (૩) વર્ગની કે શાળાની વ્યવસ્થા જળવાવવી.
- (૪) સદ્વર્તન અને સદ્ગુણો આણવા.

આમાંની બધી બાબતો શિક્ષાથી જ મેળવી શકાય એવી છે કે કેમ એ પ્રશ્ન બાળુ ઉપર મુકીએ, તોપણ શિક્ષા કર્યા પછી એમાં ધારેલાં ફળ ધણીવાર મોટે ભાગે નથી મળતાં. શિક્ષાથી ઉલટું બાળક નડોર બને છે. તેની શરમની વૃત્તિ પર વધારેપડતો બોળે મુકવાથી તે ખુદી થઈ જાય છે અને નકામી બને છે. વળી, શિક્ષાથી કાંઈ સદ્ગુણ આણી શકાય નહિ, કારણ એ તો મનનો ગુણ છે. પરંતુ એ બધી બાબતોનું વિવેચન બીજા પક્ષની દલીલોમાં જ આવી જાય છે, એટલે આપણે આ પક્ષના કહેવાનો વિચાર બીજા પક્ષની દલીલોના વિચાર સાથે જ કરીશું.

બીજા પક્ષમાં પણ ઘણા કેળવણીશાસ્ત્રીઓ જન્મ્યા છે અને દરેકને હમેશાં પહેલા પક્ષકારો સાથે કુસ્તી કરવી પડી છે. પહેલા પક્ષને ખોટો ઠરાવ્યા સિવાય આગળ શી રીતે ચાલી શકાય ?

બીજા પક્ષના કેળવણીશાસ્ત્રીઓમાં મુખ્યત્વે નીચેના ગણી શકાય: સ્પીલર, એલનકી, ઓસ્બોર્ન, મીસ લુજ્ઝ, એડમન્ડ હોમ્સ,

લૉર્ડ હાલ્ડેન, બર્નાર્ડ શૉ અને બાળકોની ખરેખરી માતા ડૉ. મૉન્ટેસોરી.

આ પક્ષ શિક્ષા ન કરવી જોઈએ એમ અનેક રીતે સાબિત કરી બતાવે છે અને તેમ કરવામાં મુખ્યત્વે નીચેની ચાર બાબતોનો આધાર લે છે:

- ૧ વૈદકશાસ્ત્ર.
- ૨ પ્રાયશ્રિતશાસ્ત્ર.
- ૩ માનસશાસ્ત્ર.
- ૪ આધ્યાત્મિક અને તાત્ત્વિકશાસ્ત્ર.

હવે ઉપર એક વખત કહ્યું તેમ શિક્ષાના સિદ્ધાન્તોને સ્વીકારનારો પક્ષ અસહવર્તનને માટે અથવા બુદ્ધિની મંદતા બાદર બાળકને શિક્ષા કરવાનું કહે છે. તેઓ એમ પણ માને છે કે શિક્ષા કરવાથી બાળકને સહવર્તનશાળી બનાવી શકાય, તેમજ તેની બુદ્ધિ પણ સતેજ કરી શકાય. ડાક્ટરની દૃષ્ટિએ જોતાં આ વાત તદ્દન પાયાવગરની છે.

આપણે જે શિક્ષા કરીએ છીએ તે શરીરને કરીએ છીએ. અસહવર્તન, બુદ્ધિની મંદતા વગેરે બધાં મનનાં અંગો છે. એ બધી માનસિક શક્તિઓ છે. જો શરીરને શિક્ષા કરવાથી માણસની બુદ્ધિ વધારી શકાતી હોત તો તો શરીરને શિક્ષા કરવાથી શરીરના રોગો જરૂર નાબૂદ કરી શકાત. બીજી રીતે કહીએ તો જો ચાર ફટકા લગાવવાથી તાવ ઉતારી શકાત. પરંતુ જો કોઈ ડાક્ટર શિક્ષા કરવાના હિમાયતીના બાળકને તાવ ઉપર દસ ફટકા મારવાની દવા લખી આપે તો તે હિમાયતી જરૂર રાતોપીજો થશે અને આપણે હસી પડીશું. વાત તો એવી છે કે શિક્ષા કરવાથી રોગો મટાડી શકાતા

શિક્ષક અને શિક્ષણ

નથી; તેને તો દવા જ જોઈએ. તેવી જ રીતે બુદ્ધિના એટલું માનસિક રોગો મટાડવાને ખાતર પણ મનને જ દવા આ જોઈએ. ડાક્ટરોએ તપાસને અંતે એવું ચોક્કસ રીતે જાહેર છે કે શરીરમાં એવો કોઈ ભાગ નથી કે જેને મારવાથી બાળકની માણસની બુદ્ધિ વધે અથવા તેની તોફાન કરવાની કે અસહ્ય રાખવાની વૃત્તિ અટકે.

એથી ઉલટું એમ જણાયું છે કે શરીરના કેટલાએક રોગો છે કે જેની અસર માણસની માનસિક શક્તિઓ પર છે. દાખલા તરીકે જેને કાકડા (Tonsils) નો રોગ હોય તેવા માણસા ઘણીવાર ગાંઠા હોય છે. ઘણીવાર અકસ્માતને અપંગ થવાને લીધે કેટલાએક મનુષ્યોની અમુક જાતની માનસિક શક્તિઓનો હાસ થયાના દાખલા પણ મળી આવે છે.

જે સ્થળે શરીરના રોગોને લઈ માનસિક રોગો ઉભા થઈ હોય છે ત્યાં ડાક્ટરો શિક્ષાને બદલે ડાક્ટરી ઇલાજ લેવાનું સૂચવે છે. એટલા ખાતર સુધરેલા દેશોમાં સારી ગણાતી શાળાએ અમુક અમુક સમયે ખાસ ડાક્ટરી તપાસ કરવામાં આવે. School clinic ની આવર્યક્તા એ જ કારણોને લઈને ઉભી છે. ડૉ. મોન્ટેસોરી તો કોઈ તોફાની અથવા મંદ બુદ્ધિનું આ પોતાની શાળામાં આવે કે તરત જ તેને ડાક્ટરી તપાસને મોકલે છે; અને જો કોઈ શારીરિક રોગ કે બોળનું એ પરિણામ જણાય તો પછી તેને માટે માનસિક અથવા તાત્કાલિક ઉપચારો છે.

વળી એમ પણ જણાયું છે કે સાધારણ રીતે તાંદુર માણસની વૃત્તિ બુન્દાઓ કરવા તરફ કે અસહ્યવર્તન તરફ હો

નથી. ડાક્ટરોની તપાસનાં આવાં પરિણામો આવ્યા પછી શરીરશાસ્ત્રના નિષ્ણાત પુરુષોની ચોકખી ના હોવા છતાં માનસિક રોગોને માટે શરીરને શિક્ષા કરવાનો સિદ્ધાન્ત સ્વીકારીયે, અથવા શારીરિક શિક્ષા કરીયે તો એ તો પખાલીના પેટમાં દુખે અને પાડાને ડામ દીધા જેવું જ થાય.

પ્રાયશ્ચિત્તશાસ્ત્ર અથવા Criminology ની દૃષ્ટિથી તપાસીયે તો પણ શિક્ષાને અવકાશ નથી. અત્યારના સાચા ધારાશાસ્ત્રીઓ ખૂનીનું પણ ખૂન કરવાની વાત સ્વીકારતા નથી. જન્મથી જ જેને ગુન્હો કરવાની ટેવ હોય છે તેવાઓને પણ સુધારવા ખાતર હવે તો Reformatory જેવી સુધારવાની શાળાઓ સ્પષ્ટાય છે, તો પછી ગદુ સાધારણ ગુન્હેગારોને માટે તો શિક્ષાનું ધોરણ શી રીતે સ્વીકારી જ શકાય? વળી શિક્ષા કરવામાં અસુક જતનું દયાણુ લાવવાથી માણસ સુધરશે એવો એક ઉદ્દેશ રહેલો છે; એટલે કે મનુષ્યના ઐદિક સુખની વસ્તુઓના રાગ ઉપર દંડશાસ્ત્ર ઘડાયું છે. માણસને પૈસાનો, પોતાના શરીરના સુરક્ષિતપણાનો, માનઅકરામતો, સ્વતંત્રતાનો, દેશનો અને આત્મજનોનો કે જીવનનો મોહ હોય છે; અને તે મોહના અંધનને ઉપયોગ કરી માણસને ખરાબ કામમાંથી રોકવા ખાતર પ્રાયશ્ચિત્ત-શાસ્ત્રમાં દંડ કરવાની, જેલ મોકલવાની, ફટકા મારવાની, પુરી રાખવાની, દેશનિકાલની કે દેહાન્તદંડની વગેરે શિક્ષાઓ ચોજેલી છે. આવી શિક્ષાઓ છતાં માણસ ઘણી વખત ગુન્હો કરતાં અટકતો નથી. કેટલાકને એ ટેવ જ પડી ગઈ હોવાને લીધે તેમનાથી ગુન્હો કર્યા સિવાય રહેવાય જ નહિ. વિલાયતમાં એવી કેટલીએક અમીર કુટુંબની મહમોના પણ દાખલા છે, કે જેમણે માત્ર ચોરવાની

શિક્ષક અને શિક્ષણ

વૃત્તિ ખાતર જ અનેક સ્થળેથી પેન્સિલ કે ટાંકણી જેવી નકામી વસ્તુઓ ચોરી હોય. એવે સ્થળે પ્રાયશ્ચિત્તને કાનુન નકામો જાય છે. મૂળ કારણુ તો એ છે કે માણસ કાયદાની ખીકથી અટકતો નથી, પરંતુ ગુન્હો કરવાની વૃત્તિ દૂર થાય તો જ અટકે છે. વળી ઘણી-વાર તો જેને આપણે ગુન્હો ગણીએ તેને ગુન્હોગાર પોતે ગુન્હો ગણતો ન હોય, અથવા ગુન્હા ખાતર જે શિક્ષા રાખેલી હોય તેનો જય તેને જતો રહ્યો હોય, તોપણ માણસ ગુન્હો કરતાં અટકતો નથી. એવી જાતનાં ઉદાહરણોમાં દેશબંધતો કે વેરથી ઉરકેરાયેલા માણસોનો સમાવેશ થઇ જાય છે. અત્યારે મહાત્મા ગાંધીજીએ જેલની ભીતિ એટલી તો દૂર કરી છે કે જેલ જવામાં માણસો પુણ્ય માનતા થઇ ગયા છે. આવાં અનેક કારણોને લઇ શિક્ષા કરવાથી ધારાશાસ્ત્રીઓ પણ હવે યાચ્યા છે. ઘણા દેશના જુદા જુદા આંકડાઓની તપાસને અંતે પણ એવું જણાયું છે કે શિક્ષાથી ગુન્હાઓનું પ્રમાણ કોઇ રીતે ઘટ્યું નથી. અર્થાત્ હવે તો ધારા-શાસ્ત્રીઓ પણ શિક્ષાને બદલે ખીજા ઉપચારો કરવાનું વધારે પસંદ કરે છે અને શિક્ષાને નકામી માનતા થયા છે.

આપણી શાળાઓમાં શિક્ષાનું ધોરણ પણ કંઈક આવા ધારા-શાસ્ત્રના નિયમાનુસાર જ, પરંતુ બહુ સાદા અને નરમ રૂપમાં યોજાયું છે; અને ઉપર જે જેલ વગેરેની શિક્ષાઓ ગણાવી તે જ શિક્ષાઓ ખીજા રૂપમાં શાળાઓમાં પણ ઉતરી છે. માત્ર જેમ શાળાનું ક્ષેત્ર નાનું છે તેમ તેની શિક્ષાઓનું ક્ષેત્ર પણ નાનું છે. છતાં એમાં પણ દેશનિકાલ નહિ તો શાળાનિકાલ તો વિદ્યાર્થીને કરવામાં આવે છે જ. હવે જે કારણને લઈ શાળામાં શિક્ષાના ધોરણને સ્થાન આપવામાં આવ્યું છે તે કારણ જ જ્યારે નાબૂદ થાય છે, પાયા વિનાનું ફરે છે

ત્યારે તો પ્રાયશ્ચિત્તના કારણે જ શિક્ષા રાખવા માગીએ તોપણ એ ખડાનું ખોટું છે; એટલે શાળામાંથી શિક્ષાને રદ કરવી જોઈએ. શાંસી દેવાનો જમાનો જેમ વહી ગયો છે, તેમ શિક્ષા કરવાનો જમાનો પણ ભૂતકાળમાં જ મુકાવો જોઈએ; એટલું જ નહિ પરંતુ શિક્ષા ન કરતાં બૂખમરો, ઉદ્યોગની તંગી, વેરવૃત્તિ, માદક પદાર્થોનો સંગ વગેરેને નાબૂદ કરવા જેમ ધારાશાસ્ત્રીઓ અનેક સંઘો સ્થાપવાના અને Reformatory જેવી શાળાઓ કાઢવાના ઉપાયો બતાવી રહ્યા છે, તેમ શાળામાંથી શિક્ષાને દૂર કરીને જ એટલી નહિ જતાં શિક્ષા કરવાં માટેનાં ઉત્પન્ન થતાં કારણોને જ અસ્તિત્વમાં આવવાનો અવકાશ ન મળે તેવા માર્ગ ચોખવા જોઈએ. કેવી જાતનાં પગલાં લેવાં તેનું વિગતવાર ગ્યાન આગળ ઉપર કરવાનું બાકી રાખીએ, તોપણ અહીં એટલું તો કહી શકાય કે પ્રેમ અને સમજવટથી અનેક વાતો સાધી શકાય છે.

માનસશાસ્ત્રની દૃષ્ટિથી પણ શિક્ષા ન કરવી જોઈએ એ જ સિદ્ધાન્ત સાબિત થશે. અલખત, એમ કરવામાં નવા અને જૂના અને માનસશાસ્ત્રોને વિલોક્તાં પડશે.

આ પ્રકરણની શરૂઆતમાં આપણે એકવાર જોઈ ગયા છીએ કે માનસિક ખોડો સુધારવા ખાતર શિક્ષા કરવી જોઈએ એમ શિક્ષા કરવાના હિમાયતીઓ કહે છે. શાળામાં શિક્ષા કરવાના પ્રસંગો જે દારણોથી ઊભા થાય છે તેમાં નીચેની ત્રણ આખતો મુખ્યત્વે ગણાવી શકાય:

- ૧ એકધ્યાનની ખામી
- ૨ યાદશક્તિની મંદતા
- ૩ વર્ગવ્યવસ્થામાં ખલેલ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

વિદ્યાર્થી પોતાના મનની શક્તિની અમુક જાતની ખામીઓને લઈને જ ધ્યાન રાખી શકતો નથી કે તેને યાદ રહેતું નથી, એમ જે વાતનું પ્રતિપાદન જૂનું માનસશાસ્ત્ર અથવા જૂનો મત કરે છે, તે વાત બાળકના પોતાના હાથની નથી એમ ખત્તે પક્ષે એક અવાજે કબુલ કરે છે. પરંતુ આ એકય એટલેથી જ અટકે છે. દારણકે જૂનો મત એ વાતને અટકાવવાને કહે છે. રસ ઉપજાવી અને એવા ઉપાયોથી એ ખોડો દૂર કરવી જોઈએ એમ જૂનો મત આગ્રહ ધરાવે છે. તે એમ પણ કહે છે કે ભય અથવા લાલચથી પણ વિદ્યાર્થીને ધ્યાન રાખતો કરી શકાય, તેને યાદ રખાવી શકાય. પરંતુ નવું માનસશાસ્ત્ર આ બધી વાતોનો ઇન્કાર કરે છે. તે તો એમ જ કહે છે કે આવી જાતનું ધ્યાન અને યાદ રાખેલું બહુ ટૂંક સુદ્ધ સુધી પહોંચે છે. ભય કે લાલચ દૂર થતાં જ એ બધી વાતો મનમાંથી આપોઆપ સરી જાય છે. બાળક જેમ પોતાને મનગમતી બાબતોમાં જ એક-ધ્યાન અથવા તલ્લીન થઈ જાય છે, તેમ જે વાતોમાં એને રસ જામે છે તે તેને આપોઆપ યાદ રહી જાય છે. પ્રયત્ન કરીને યાદ રાખેલું ટૂંક સમયમાં જ પાછું ભૂલી જવાય છે. આપણા જીવનના પણ એવા ઘણા પ્રસંગો અને એવી ઘણી વાતો હશે કે જેમાં આપણે એક જ વાત જોઈ કે સાંભળી હશે, છતાં આખા રીતે યાદ હશે; એથી ઉલટું શાળામાં શીખેલી અને અનેક વાર વાંચેલી ઘણી વાતો આપણે તદ્દન વિસરી ગયા હોય.

આ રીતે જે વાતો બાળકોની ઇચ્છાથી જ બનતી નથી અથવા જેમાં શિક્ષકની પોતાની પણ ઘણીવાર જરૂર હોતી નથી, તેમાં પણ બાળકને શિક્ષા કરવી એ તો કેવળ અજીવનું જ છે એમ સહજ જોઈ શકાય છે.

વળી ઉપલી બે બાબતો માટે પણ શિક્ષા ન કરવાનું કહેનારાઓ વર્ગની વ્યવસ્થા ખાતર બાળકને શિક્ષા કરવા જરૂર પ્રેરાય છે. વર્ગની વ્યવસ્થામાં શિક્ષાને સ્થાન છે એમ માનનારાઓ એવી ફલીલ આપે છે કે વર્ગમાં વિદ્યાર્થીઓ ને તોશન કરે છે અથવા ને અનિયમિતતા અને અસ્વસ્થતા પેદા કરે છે તે સંબંધે તેઓ ધરાદાપૂવક કરે છે. અર્થાત્ તે અટકાવવા ખાતર શિક્ષા કરવી જ જોઈએ. પરંતુ નવું માનસશાસ્ત્ર ને પ્રયોગસિદ્ધ છે, તે એમ કહે છે કે જ્યાં સુધી બાળકને પોતાના શરીરના અવયવો ઉપર કાબુ આવતો નથી, જ્યાં સુધી તેની motor nerves કાબુમાં આવી નથી ત્યાંસુધી જેને આપણે વ્યવસ્થા કહીએ છીએ તેવી વ્યવસ્થા બાળક સાચવી શકશે જ નહિ. વળી બાળક હમેશાં કંઈક ને કંઈક નવું અનુભવથી મેળવવાનો પણ પ્રયત્ન કર્યા કરે છે. તેની જીજ્ઞાસાવૃત્તિને આપણે અવ્યવસ્થા અથવા તોશન કહીએ છીએ, અને વિના કારણ વ્યવસ્થાને નામે માત્ર તેની જીજ્ઞાસાને રોકી પાડીએ છીએ. ખરી વાત તો એવી છે કે વ્યવસ્થા આપણી ધારી જાળવી શકાશે નહિ. વ્યવસ્થા જાળવવાને માટે રાખવું પડતું દબાણ દૂર કરો, એટલે આપોઆપ વ્યવસ્થા આવી જશે. ડૉ. મૉન્ટેસોરીની બાળશાળાઓમાં બાળકોને આપણે માનીએ છીએ તેવી જાતની વ્યવસ્થાને નામે નિયંત્રણમાં રાખવામાં આવતાં નથી. બાળક શવે ત્યાં જાય છે, હરે છે, ફરે છે અને ગમે તે કાર્યો કર્યા કરે છે; છતાં તેની વ્યવસ્થા ખડુ સુંદર હોય છે. વળી આપણે જાણીએ જોઈએ કે વ્યવસ્થા એટલે કાંઈ મરદાંની શાન્તિ નથી. જીવતી હુનીયામાં આપણે સ્મશાનની શાન્તિ ન જ દેઈએ—લાવી પણ ન શકીએ.

કદાચ એવી ફલીલ કરવામાં આવે કે શીખવવા ખાતર વ્યવસ્થા જાળવવી જરૂરની છે, તો એ પણ જૂલ છે. કારણકે બાળક

શિક્ષક અને શિક્ષણ

હમેશાં આપણું શીખવ્યું જ શીખતું નથી. ઘણીવાર તો ઉલટું આપણે શીખવીયે છીયે તે નકામું જાય છે. માનસશાસ્ત્ર એમ પોકારીતે કહે છે કે જેમ બોલવું, ચાલવું વગેરે ક્રિયાઓ જીવનશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ (Biologically) અત્યાવશ્યક છે—અનિવાર્ય છે, તેમ જ્ઞાન સંપાદન કરવાની વૃત્તિ પણ દરેક બાળકમાં આપો-આપ જાગવી જ જોઈયે. અર્થાત્ તેમને કુટુંબ મુકો અને જ્ઞાનની જગ્યાસા ઉભી થવા દો. પછી જુઓ કે વર્ગવ્યવસ્થા, એકધ્યાન કે યાદશક્તિની કોઈ પણ જાતની ખટપટ ઉભી થાય છે ?

એ રીતે માનસશાસ્ત્ર પણ શિક્ષા કરવાની ચોક્ખી ના પાડે છે. આધ્યાત્મિક અને તત્ત્વશાસ્ત્ર પણ એ જ જાતની સાક્ષી પૂરે છે.

અધા ધર્મોમાં અહિંસાને મુખ્ય સ્થાન મળ્યું છે. હિંસા કરવી એટલે ધર્મની અવગણ કરવી. વળી મનુરવર્ગ અથવા વેપારીવર્ગ જેવો વર્ગ ધર્મને આમ જતો કરે એ વાત કદાચ સાંખી લાઈયે, પણ જે કેળવણીશાસ્ત્ર ભવિષ્યની પ્રજાને ઘડવાનું અને ઉન્નત બનાવવાનું મહાભારત અને ઉમદા કામ માયે લે તે શાસ્ત્ર ધર્મથી અવગણી રીતે વર્તી પોતાનો માર્ગ સિદ્ધ કરવાનું કદી સ્વીકારી શકે જ નહિ. જીવમાત્રનું દમન કરવું એ એક પ્રકારની હિંસા છે, અર્થાત્ શિક્ષા કરવી એ પણ હિંસાનું જ એક સ્વરૂપ છે. કેળવણી-શાસ્ત્ર ધર્મની અવગણના કરીને પણ શિક્ષાનો સિદ્ધાન્ત કેમ સ્વીકારી શકે ?

કદાચ એમ કહેવામાં આવે કે શિક્ષા તો વિદ્યાર્થીઓના લાભ ખાતર કરવામાં આવે છે, તો તેનો જવાબ એ છે કે એ ગણત છે. અગાઉ આપણે વૈદક, માનસ અને પ્રાયશ્ચિત્તશાસ્ત્રની દૃષ્ટિએ પણ જોઈ ગયા કે શિક્ષાથી કશો લાભ તો થતો જ નથી,

ઉઘટી હાનિ થાય છે. તો પછી શિક્ષાને બીજાના લાભની ખાતર સ્વીકારીએ છીએ એમ કહેવું કોઈ રીતે વ્યાજબી નથી. વળી બીજાને શિક્ષા કરીને તેને સુધારવાનો અથવા લાભ કરી આપવાનો ધ્વજો પ્રભુએ કોઈને આપ્યો જ નથી. એ ધરજ તો આપણે જાતે જ પોતાને માથે વહેરી લઈએ છીએ. કોઈ એમ કહેશે કે વૈદક-વિદ્યામાં બીજાને થોડુંએક દુઃખ તેના ઉપર ઉપકાર કરવાની ખાતર દેવું પડે તો દેવું એવું સ્વીકારાયું છે અને તેમાં હિંસા નથી એમ પણ મનાય છે, તો પછી વિદ્યાર્થીને તેના લાભની ખાતર શિક્ષા કરવી એમાં હિંસા શી રીતે આવી શકે છે? એનો જવાબ પહેલાં તો એ છે કે વૈદકવિદ્યામાં જેમ આપણે લાભ સ્પષ્ટ રીતે જોઈ શકીએ છીએ તેવો લાભ સ્પષ્ટ યા આડકતરી રીતે પણ શિક્ષાથી મળતો નથી એમ આપણે આગળ નક્કી કરી ચુક્યા છીએ. વળી ગુમકુંડોડવામાં કે બીજાં ઓપરેશન કરવામાં તો તે કરતી વખતે પણ દરદ ઓછું થતું જાય છે. શિક્ષામાં તેવું કશું નથી, એટલે એ ઉદાહરણ જ અસ્થાને છે. બીજાના લાભ ખાતર પણ શિક્ષા કરવી એ વાત એથી કોઈ રીતે સાબિત થતી નથી.

વળી શિક્ષા કોઈ પણ જાતના આવેશ કે રાગદ્વેષ વિના માત્ર સામાના હિતની ખાતર જ કરી શકાય એ કેવળ કલ્પના જ છે. મોટા ભાગે તો આપણે આપણા સ્વાર્થ ખાતર—આપણે શીખવી ન શકીએ કે એવી બીજી કોઈ ખોડને અંગે—બાળકને શિક્ષા કરીએ છીએ. મૂળ વાત તો એવી છે કે શિક્ષા કરતી વેળા માણસમાં કાંઈ આવી જ જાય છે અને તેનામાં સારાસારનો વિચાર રહેતો નથી. માણસ જ્યાં સુધી દેવપણાને પામ્યો નથી ત્યાં સુધી તે રાગદ્વેષ રહિત થઈને હમેશાં શિક્ષા કરશે એમ માનવું જ ખોટું છે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

અને ન્યાં ક્રોધ અને અહિંસા બંન્ને એકઠાં થાય ત્યાં સામસામ્ય બન્ને પક્ષનું અધઃપતન થાય એમાં નવાઈ નથી.

તાત્ત્વિક દૃષ્ટિએ શિક્ષા એટલે એક મોટો અસંયમ થયો ગણાય. શિક્ષા કરવાનું મન થઈ જાય તેવે વખતે પણ તે ન કરવામાં ખરો સંયમ રહેલો છે. સંયમ એટલે તપ; અર્થાત્ તેમાં માણસના આત્માની ક્ષતિ રહેલી છે. તપોબળથી માણસ પોતાનું વાતાવરણ સુધારી શકે છે, એટલું જ નહિ પરંતુ પોતાની મુશ્કેલી પોતાના તપોબળના અંગે બીજા મારફત પાર પણ પડાવી શકે છે. એથી વિદ્યાર્થી અને શિક્ષક બન્ને અનાયાસે પાવન થાય છે.

શિક્ષામાં સૌથી વધારે તો પ્રેમ જેવા વિશ્વવ્યાપી અમોઘ શસ્ત્રની અવજા કર્યાનું મહાપાપ રહેલું છે, અને તેથી પણ તે ત્યાગ્ય છે. પ્રેમ અને વિશ્વાસ ઉપર આધાર જગત નાચે છે, તો પછી જગતના ચક્રિયિત ગણાતા બે આત્માઓ પ્રેમથી તદ્દાકાર બની જાય એમાં નવાઈ શી છે? ન્યાં પ્રેમ છે ત્યાં પ્રભુ છે. પ્રેમ એ પરબ્રહ્મ સ્વરૂપ જ છે. પ્રભુના એ સ્વરૂપની અવજા ન જ થઈ શકે.

વળી શિક્ષા કરવાથી માણસ અસંયમી બને છે, એટલે તે પામર બને છે. આધાર વિનાના એક નાના બાળકને મારવામાં મોટા શિક્ષકનું જરૂર હીચકારાપણું જ છે. એનો દેખાવ તો કુંજર ટીડીને શિકારે નીકળ્યા જેવો જ થાય છે. શિક્ષા કરવામાં શિક્ષક જ પામર નથી બનતો પરંતુ બાળકને પણ પામર—પ્રાણહીન બનાવે છે. સદંતર બીતિ અને ત્રાસમાં ઉછરેલું બાળક સ્વતંત્રતાને બદલે ગુલામી જ સ્વીકારતાં શીખે છે.

વળી ધણાં માણસો શિક્ષા કરે છે, માટે તે કરવા લાયક છે એમ માનનારો પણ એક વર્ગ છે. પરંતુ શિક્ષાના ઉપર ગણાવ્યા

તે બધા દોષો બોધ્યા પછી તેનો અંગીકાર શી રીતે થઈ શકે ?
 “ Crime does not cease to be crime because many
 commit it.” (જગતમાં મોટા ભાગ ગુન્હો કરનારાઓનો
 નીકળે એટલેથી કાંઈ ગુન્હો ગુન્હો બનવો મટી જતો નથી.)

શિક્ષા કરવાથી શિક્ષા કરનાર અને સહેનાર બન્ને કઠોર બને
 છે. આધ્યાત્મિક તત્ત્વ સમાજને કઠોર નહિ પરંતુ નિર્મળ કરવા
 ઇચ્છે છે. શિક્ષા કરીને કઠોર માણુઓની પરંપરા ઉભી કરવી એ
 દુનિયાનાં પવિત્ર કાર્યોમાં ખસેલ પહોંચાડવા બરાબર છે. કેળવણી-
 શાસ્ત્ર તો કદી એવા અસત્ પથે ચડે જ નહિ.

આમ શિક્ષા સર્વ રીતે નકામી અને સિદ્ધાન્ત તરીકે અસ્વીકાર—
 અહિંકાર કરવા લાયક છે. શિક્ષા અને બચના ધોરણ ઉપર મોટાં
 મોટાં સામ્રાજ્યો પણ ટક્યાં નથી તો સમાજને સુધારવાનું બીકું
 ઝડપનાર શિક્ષણશાસ્ત્ર શિક્ષાના સિદ્ધાન્ત ઉપર શી રીતે ટકી શકે ?

હવે જો આ રીતે શિક્ષાને સમૂળગી બંધ કરીએ તો આગળ
 આપણે શી રીતે કામ કરવું એ એક મોટા પ્રશ્ન છે. શિક્ષા ન
 કરવાનો સિદ્ધાન્ત સ્વીકાર્યા પછી તેનો અમલ શી રીતે કરવો તે
 બાણુવું અત્યંત આવશ્યક છે.

જે નવા શિક્ષણશાસ્ત્રીઓ નીકળ્યા છે અને જેઓ શિક્ષાનું
 મ્હોં કાળું કરવાને માટે સર્વને વિનવી રહ્યા છે. તેઓ શિક્ષાને બદલે
 નીચેના ચાર સિદ્ધાન્તોનો આશ્રય લેવાની સલાહ આપે છે.

- ૧ સ્વતન્ત્રતા આપો.
- ૨ સ્નેહ રાખો.
- ૩ અનુભવ કરવા દો.
- ૪ સમજાવટનો ઉપયોગ કરો.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આ પૈકી પહેલા એ સિદ્ધાન્તોનાં સુદૃઢો વિષે આગળ ઘણું લખ ગયું છે, તેમજ મૉન્ટેસોરી શિક્ષણપદ્ધતિનો વિચાર કરતી વે બવિષ્યમાં એ સંબંધે વધારે ચર્ચા થશે, એટલે અહીં આથી વા લખવાની જરૂર રહેતી નથી. આ સિદ્ધાન્તો તો એવા સૂત્રરૂપ છે તે સંબંધે તો મોટાં પુસ્તકોનાં પુસ્તકો ભરાય એટલું લખી શક

ત્રીજી વાત અનુભવની છે. આપણામાંના ઘણાએ જોયું હશે બાળક દાઝે નહિ ત્યાં સુધી દીવા કે અગ્નિને તે અડચા વગર ર નહિ. આપણે ગમે તેટલી ના પાડીયે તોપણ તે અટકશે ન અગ્નિજ્વળમાં કહેવત છે કે No man profits by the experience of others (ખીબના અનુભવોનો લાભ મા લેતો નથી.) અર્થાત્ પોતાના જ અનુભવથી જ્ઞાન લેવાની માણસને ઇચ્છા હોય છે. ખાસ કરીને બાળપણમાં માણસને નવું જાણવાનું ઘણું હોય છે, એટલે તે મહેનત કર્યા જ કરે છે તેના અનુભવ લેવાની વૃત્તિ હમેશાં ખસેલ કર્યા કરે છે આપણને વારંવાર લાગ્યાં કરે છે. બાળકને જાતે અનુભવ લેવ તક તો આપણે નથી જ આપતાં, પરંતુ બાળક પોતે જ પોતાને એવી તક શોધી લેતું હોય છે ત્યારે પણ આપણે તેને અટકાવીએ. પરિણામ એ આવે છે કે એ રીતે વારંવાર અટકાવવ બાળકની અનુભવ મેળવવાની વૃત્તિ કુદિત બની જાય છે, અને લીધે મોટે ભાગે બાળકનું જ્ઞાન અધિકચરૂં અને શાબ્દિક જ રહે તેને બદલે અનુભવથી કામ લેવા દબાયે તો બાળક પ્રસન્ન રહે છે જ્ઞાન સચોટ થાય છે અને તેને પરિણામે ચિરસ્થાયી પણ બને છે

ચોથી વાત સમજાવટની છે. બાળકને નવું નવું જાણ કરાવવા તેની પાસે અનેક પ્રશ્નો કરાવે છે. ઘણીવાર એવા પ્ર

પણ આવે છે કે જેનો જવાબ શિક્ષક આપી શકતો નથી. આવે વખતે શિક્ષક ચીડાય છે. પોતે બાળકને સમજાવી ન શકે ત્યારે પણ શિક્ષક બાળક સમજવું નથી એમ માનીને તેને મારે છે. આવે વખતે તો બાળકનું કુત્સહસ તૃપ્ત કરવું જોઈએ અને તેને બરાબર સમજાવવું જોઈએ.

વર્ગીયવસ્થા માટે પણ શિક્ષા કરતાં સમજાવટનો ઉપયોગ વધારે કામ કરે છે. બાળક ન માને તેવે સમયે તેને તેનું પોતાનું અથવા અનેક વખતે જોયેલું બીજાનું ઉદાહરણ આપો. સર્વની સગવડતા ખાતર કેમ વર્તવું તે બતાવો એટલે માર્ગ સરલ થશે. બાળકની ઇચ્છા કાંઈ બીજાને ખલેલ પહોંચાડવાની હોતી નથી. આપણા કૃત્યથી બીજાને ખલેલ પહોંચે છે, એટલી વાત જ તેના ધ્યાન ઉપર આણો તો કામ પાર પડી જશે. ઘણીવાર વર્ગમાં બાળકો—વિદ્યાર્થીઓ વાતો કરવા મંડી જાય છે. તેમ થવામાં કાં તો રસ ઉત્પન્ન ન કરવાનો શિક્ષકનો વાંક હોય છે, અથવા વર્ગમાં ચાલતી વાતની બાળકને જરૂર હોતી નથી; તેથી બાળક એ વસ્તુને પોતાને માટે બીજાની યાતની માની પોતાના જેવી વૃત્તિવાળા બીજા બાળકની સાથે હેતુથી મળવા માગે છે. આવી જાતનો સ્વયંભૂ પ્રેમ એ આત્માઓ વચ્ચે જન્મતો હોય તે અટકાવવો કોઈ રીતે અજાણી નથી. બાળકને ખરી વાત સમજાવો એટલે તે સમજી જશે. દુક્રમ કરવાથી બાળકના પ્રેમનો કાંટો તુરત દરકાષ્ટ જાય છે અને ઘણીવાર શિક્ષકને માટેની માનબુદ્ધિ પણ એથી ઓછી થાય છે.

અર્થાત્ બાળકોની સાથે સ્વતંત્રતા, સ્નેહ, અનુભવ અને સમજાવટના સિદ્ધાન્તોનો ઉપયોગ કરવાથી શિક્ષાને તકન નાબૂદ કરી શકાય છે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

શિક્ષા મંત્રાલયે આટલું કહ્યા પછી અને શિક્ષાની અનાવશ્યકતા સિદ્ધ કર્યા પછી પણ એકાદ બે વાત કરવાની બાકી રહી જાય છે. શિક્ષા ન કરવાનો માર્ગ હજી નવો જ પાડવાનો છે. અત્યાર સુધી આપણે શિક્ષાની ઘરેડમાં જ કહ્યું છીએ એટલે પહેલી જ તકે શિક્ષાને દૂર ન પણ કરી શકીએ. આપણી શિક્ષા કરવાની ટેવ જાય તે પહેલાં શાળાઓ ચલાવતા આપણે કાંઈ અટકવાના નથી એટલે શિક્ષા કરવાની ટેવવાળા બાળકોને શિક્ષા કરવાની જરૂરીયાત રહેશે જ. એવે વખતે કઈ શિક્ષા સારી અને ક્યારે તથા કેવી રીતે કરવા જેવી છે તે જાણી લેવું જોઈએ કે જેથી તેના યોગ્ય રીતે ઉપયોગ થઈ શકે.

એમ કરતાં પહેલાં અત્યારે કદ કદ જાતની શિક્ષા પ્રચલિત છે તે જાણી લઈએ.

શારીરિક શિક્ષાઓમાં નીચેની શિક્ષાઓના ઉપયોગ થાય છે : કોરડો, સોટી, થપાટ, ગડદાપાટ, ચુંટી ખણવી, કાન આમળવા, અંગુઠા પકડાવવા, ઉઠેસ કરાવવી, કાનપટ્ટીઓ ઝલાવવી, પીઠ ઉપર પાટીઓ ખડકવી, ઊભા રાખવા વગેરે.

તે ઉપરાંત નીચેની અને તેને મળતી અનેક શિક્ષાઓ થાય છે : નાપસંદગી બતાવવી, ઠપકો આપવો, શરમ ઉપજાવવી, અટકાયત કરવી, આનંદમાં ભાગ લેતો બંધ કરવો, પાડોનો બોળો નાખવો, ખરાબ શેરો—સર્ટિફિકેટ આપવું, શાળામાંથી અમુક દિવસો માટે તલ્લુકુય (Suspend) કરવો અને છેવટે કાઢી મુકવો એ પણ શિક્ષાઓ છે.

ઉપરની બે જાતની શિક્ષાઓમાંથી શરીરની શિક્ષાઓને તો તદ્દન દૂર જ કરવી જોઈએ. એ શિક્ષાઓ કોઈ વખત ઉપકારક તો થતી નથી જ,; ઉલટી અપકારક નીવડે છે.

વળી કોઇ વિદ્યાર્થીને માટે ખરાબ શેરો લખી આપવો એ તો હું ખરાબ શિક્ષા છે. વિદ્યાર્થીને શેરાની ખીક અવિરત રહ્યા જ કરે . આ ભીતિ જો ખરેખર બાળકના હૃદયમાં પેસી જાય તો બાળક ળામાં ખીલતું નથી—તેનો વિકાસ ખરોખૂર થતો નથી. દરેકે દરેક મ કરતી વખતે તેના મનમાં એ ભય રહે છે કે શિક્ષક મારે વિષે ખરાબ શેરો કરશે તો ? શરીરની શિક્ષાઓ તો ક્ષણિક છે, એટલે ાવી જાતની કાયમી શિક્ષાઓ તો એથી પણ વધારે નિંદ છે.

વિદ્યાર્થીને તહકુમ કરવામાં અથવા શાળામાંથી કાઢી મુકવામાં શિક્ષકની આખર પર પાણી ફરી વળે છે. સાથે સાથે એવા સંજોગો અધી શિક્ષાઓની નિષ્ફળતા પણ બતાવે છે. કારણકે શિક્ષકની હિ અને હાથમાં આવેલ દરેક સાધનનો ઉપયોગ કર્યા પછીનું પગલું છે. અર્થાત્ શાળામાંથી રજા આપવી એટલે એની પહેલાના ધાન્યયોગો નિષ્ફળ ગયા એમ સ્વાભાવિક રીતે જ સિદ્ધ થાય છે.

ડૉ. મૉન્ટેસોરી કહે છે કે બાળકોને સ્વતન્ત્રતા ગમે છે. અર્થાત્ મની સ્વતન્ત્રતાને રોકવી એ પણ શિક્ષા છે. તેમના આનન્દનો ધ કરવો, વધારે પાડો આપી તેમને સ્વતન્ત્ર રીતે વધારે આનન્દ વાનો સમય ઓછો મળે એવી આડકતરી રીતે યોજના કરવી, હારથી વર્ગમાં આવવામાં અથવા બહાર જવામાં અટકાયત સ્વી વગેરે શિક્ષાઓ બાળકના હૃદયનો રોધ કરનારી છે. તેનો પયોગ બને તેટલો ઓછો કરવો જોઇયે.

શિક્ષા કરવાની આવશ્યકતા સ્વીકારનારાઓને માટે બાકીની શિક્ષાઓ છે તે અનુસરવા યોગ્ય છે. બાળકોને શરમાવવાં કે ઠપકો પાપવો અથવા નાપસંદગી બતાવવી એ આવી જાતની શિક્ષાઓ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

છે. તેથી બહુ નુકસાન થતું નથી. કારણકે એક તો આવી શિક્ષાઓની સફળતા શિક્ષકના પ્રેમ ઉપર અવલંબે છે. શિક્ષક તરફ વિદ્યાર્થીને સહભાવ ન હોય તો તેની નાપસંદગી અને ઇપકો તો જરૂર નકામાં જાય. ખીલું, એ શિક્ષાઓનો ઉપયોગ કરવામાં સમજાવટની પણ જરૂર રહેલી છે. એટલે એવી શિક્ષાઓની અસર બહુ માહી થતી નથી. શરમાવવાની બાબતમાં એક વાત લક્ષમાં રાખવાની છે કે બધા બાળકો એક જ રીતે શરમાતા નથી. સારાં માઆપનાં બાળકોને ‘આપણા કુટુંબને એવું ન શોભે’ એમ કહેવું જ બસ છે. પરંતુ હલકા કુટુંબ અને વાતાવરણમાંથી આવેલા બાળકને એમ કહેવું નિર્ણયક છે. તેને તો પોતે જે સમાજમાં આવવા માગે છે ત્યાં અસુક રીતે વર્તવું અથોગ્ય છે એ જાતની સમજણ આપવી જોઈએ. અર્થાત્ એ શિક્ષાનો ઉપયોગ બાળકની સામાજિક સ્થિતિનો વિચાર કરીને કરવો. એ યાદ રાખવું કે આ બધી શિક્ષાઓની સફળતા શિક્ષકનાં બાળકો તરફનાં હિતરાઈ જતાં પ્રેમ, સહભાવ અને માયાળુપણામાં છે; એટલે આવી શિક્ષાઓથી ધારેલાં પરિણામ લાવવામાં શિક્ષકને પણ જરા વધારે સારા થવું પડે છે અને એટલે અંશે એ ઉપકારક છે એમ માની શકીએ. છતાં તેનાં સારાં પરિણામ બહુ ઓછાં આવે છે અને શિક્ષક તરફની માનયુક્તિમાં ઘટાડો થવાનો સંભવ પણ છે.

શિક્ષા કરવાની આટલી દૂર મુક્યા પછી અને તેની સફળતા વિષે પ્રેમની આવશ્યકતા જણાયા પછી તેને અંગે થોડુંએક વધારે લખવું જરૂરનું છે અને તે શિક્ષા કરનારાઓએ બરોબર ધ્યાનમાં રાખવા જેવું છે. તે એ છે કે શિક્ષા (૧) ન્યાયાન્યાય અને વ્યાજબીપણાનો તોલ કરીને કરવી, (૨) ગુન્હાના પ્રમાણમાં કરવી, (૩)

૧૧૨૫ કરવી, (૪) સ્વાભાવિક અને ગુન્હાઓને અતુરપ
 (૫) બાળકને ધ્યાનમાં રાખીને કરવી, (૬) પારેવારે ન
 (૭) ખરો દેખાવ કરીને કરવી, (૮) જાહેરમાં કરવી, (૯)
 ૧૨ શિક્ષા થાય છે એમ સમજે એવી સ્થિતિમાં કરવી, (૧૦)
 કમુલ કરાવી ગુન્હાને માટે જ શિક્ષા થાય છે એમ સમજે એવી
 કરવી, (૧૧) બાળક પોતે નિરપરાધી માને તેવી રીતે ન કરવી,
 વૈરવૃત્તિ રાખ્યા વિના કરવી, (૧૩) ઓછી શિક્ષાએ વધારે
 પ્રાય તેવી રીતે કરવી, (૧૪) જેનાથી અસર થતી ન હોય
 ન કરવી. આ અને સર્વને આંતે એ પશ્ચુ ધ્યાનમાં
 કે બીજા કોઈ ઇલાજથી કામ સરતું હોય ત્યાં સુધી શિક્ષા
 કરવી.

ઈનામ

આપણી શાળાઓમાં ન ઇચ્છવા જેવી એક ઇનામની પદ્ધતિ પણ અત્યારે પ્રચલિત છે. શાળાના હમેશના કામકાજમાં અનેક સ્વરૂપોમાં તે નજરે પડે છે. તેમાંની મુખ્ય બાબતો નીચે પ્રમાણે ગણાવી શકાય.

- (૧) વિદ્યાર્થીઓને દરેક વિષયમાં હમેશાં ગુણુ (માર્ક) આપવા.
- (૨) દરેક વિષયમાં નંબર ચડાવવા અને ઉતારવા.
- (૩) હમેશાં કેટલોગમાં નંબર પૂરવા.
- (૪) માસ આખરે નામ ચડાવવાં અને ઉતારવાં.
- (૫) વિદ્યાર્થીઓનાં વખાણુ કરવાં.
- (૬) સારા જણાતા વિદ્યાર્થીઓને ઇનામો અને બક્ષિશો આપવી.
- (૭) વિદ્યાર્થીને ખાસ હકો આપવા જેવા કે:—

ક મૉનિટર બનાવવો.

જ વર્ગમાં દેખરેખ રાખવાનું સોંપવું.

જ વધારે ઓછી મહેરબાની બતાવવી. પુસ્તકો વગેરે લઇ જવાની છૂટ આપવી.

જ શિક્ષકનું ખીજું કામ વિદ્યાર્થીઓને સોંપવું અને વિદ્યાર્થીને શિક્ષક બનાવવો.

૮) જુદે જુદે સમયે પરીક્ષાઓ લઇ માર્ક—ગુણ આપવા.

ઉપર ગણાવેલ બાબતોમાં દરેક ખીજામાં સમાઇ જાય એવી કેટલીએક બાબતો છે. તોપણ વધારે સ્પષ્ટતાની ખાતર તેમને ૧ જુદી મુદ્દા બતાવી છે.

ધનામની પદ્ધતિ અત્યારે કેવા સ્વરૂપમાં શાળાઓમાં છે, તે પણ ઉપર જોયું. તે પદ્ધતિની શરૂઆત ક્યારે થઇ તે ચોક્કસપણે શકાય નહિ. જુના વિચારના માનસશાસ્ત્રીઓ ધનામની પદ્ધતિને વણીનું એક આવરક સાધન ગણે છે. તેઓ એમ માને છે કે ક્ષત્ર્ય આપીને બાળકને આપણે ધારેલી વાત શીખવી શકીએ છીએ, તે પાસેથી કરાવી લઇ શકીએ છીએ. લાલચની વૃત્તિ મનુષ્યમાં ભાવિક છે, બદલો મેળવવાની ઇચ્છા માણસ માત્રમાં હોય છે. વણીકારોએ એવાં કુદરતી સાધનોનો પૂરેપૂરો ઉપયોગ કરી લેવો જોઇએ. લાલચ અને મનુષ્યના સ્વાર્થી સ્વભાવ ઉપર શિક્ષણ આપી માર્ગ સરળ થાય છે; કારણ લાલચને વશ થઇ માણસ પોતાને આવડતી વાતો પણ કરી બતાવવાને પ્રેરાય છે. પરંતુ તેમની આ ન્યતામાં ભૂલ છે. માણસની કામ કરવાની વૃત્તિને લાલચ વડે તથા ભારે નુકસાન થાય છે. વ્યાવહારિક દૃષ્ટિએ જ નહિ પરંતુ ધ્યાત્મિક દૃષ્ટિએ પણ એમાં ધણું નુકસાન રહેલું છે. અને કેળવણી માં મનુષ્યને સન્માર્ગે ચડાવવાના વિષયમાં આધ્યાત્મિક નુકસાનને અધપાત થાય એવા માર્ગ સ્વીકારી જ ન શકીએ.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આધ્યાત્મિક દૃષ્ટિએ લાલચ એ વસ્તુ જ ત્યાગ્ય છે. તો પછી એવી અનિષ્ટ વસ્તુઓનો શિક્ષણના કામમાં શી રીતે ઉપયોગ કરી શકાયે ? હલકાં સાધનો વડે સારાં પરિણામ લાવવાનો માર્ગ જ બુલભરેલો છે. ઇનામી પદ્ધતિથી બદલા વિના કામ ન કરવાની વૃત્તિ જાણેઅજાણે પણ પોપાય છે. એમાં માણસની સ્વાર્થવૃત્તિને અનુકૂળ સંયોગો મળે છે અને પરોપકાર કરતાં તે અટકે છે. માણસને તો બદલાની આશા રહે છે; એટલે પછી ખીજા ઉપર ઉપકાર શા માટે કરે ?

વળી નિષ્કામ કર્મ કરવાનો જે પાઠ ધર્મશાસ્ત્રો ભણાવી રહ્યાં છે, એને એથી ધક્કો પહોંચે છે. હલકું એમ પણ થવાનો સંભવ છે કે જે જનતામાંથી નિષ્કામ કર્મની ભાવના ઉડી જાય, અને નિષ્કામ કર્મ હોઈ જ ન શકે એવા હલકા વિચારો ધીમે ધીમે સમાજમાં ફેલાય.

આવાં મોટાં મોટાં નુકસાનો ઇનામની પદ્ધતિથી થવાનો સંભવ છે. આધ્યાત્મિક દૃષ્ટિની વાત બાળુએ રાખીયે તોપણ વ્યાવહારિક દૃષ્ટિએ કાંઈ ઓછાં નુકસાન નથી થતાં.

પ્રથમ તો ઇનામની પદ્ધતિથી જેને ઇનામ આપવામાં આવે છે, તેને અહંતા વધે છે. અને ખીજાએ કરતાં પોતે સારો છે, એ જાણતાં પોતાથી ઉતરતા વિદ્યાર્થીઓને હલકા ગણી તિરસ્કારતાં શીખે છે.

ખીજી રીતે જોઈએ તો જે વિદ્યાર્થી બાકી રહી જાય છે તેને કે થોડીએક ખામીઓ ખાતર જ રહી ગયો હોય છે, છતાં તેનામાં પોતાની શક્તિ માટે અશ્રદ્ધા ઉત્પન્ન થાય છે. જ્યારે ઇનામ મેળવનાર માણસમાં પ્રમાણ કરતાં વધારે વિશ્વાસ પેદા થાય છે. ધણી વાર તો ઇનામ મેળવનાર પોતે નબળો હોવા છતાં ખીજા નબળા કરતાં પોતે સારો હોવાથી ઇંગ્લેન્ડમાં દુમાયલે એ ન્યાયે હોશિયાર ગણાય

અને છતાં પોતે ઐરડો જ છે, એ વાતને સાવ જૂલો જાય છે. મ એક જથ્થો થોડીએક વધારે શક્તિને પરિણામે શાવી જાય તેથી ઓછી શક્તિવાળાઓ તેની ધર્ષા કરતાં શીખે છે અને જેણે પરસ્પર વેર ઉત્પન્ન થાય છે; અને હલકી જાતની પણ ધર્ષામાં ઉતરવાને બંને પક્ષે તૈયાર થાય છે.

ખીજું પરિણામ એ આવે છે કે માણસ પોતાની ખાતર અથવા ન મેળવવા ખાતર જ કશું કરતો નથી, પરંતુ ખીજાઓને ખતા- ખાતર જ કામ કરતાં શીખે છે. માણસ એથી ડોળધાલુ બને અથવા ખીજાઓને ગમતી વસ્તુઓ જ કરવા પ્રેરાય છે. પોતાનું છોડી પ્રેમની પાછળ ભમવા મંડી પડે છે. અને અંતે એનો ધનપાત થાય છે.

આ વૃત્તિ સમાજમાં એટલે સુધી ઉડાણમાં પેડી છે કે માણસો ટે બાજે ભક્તિ પણ નિષ્કામ ભાવે નથી કરતા. ભક્તિથી ઇહ લોકમાં કશું સુખ મળે એમ માણસો માને છે એટલા જ માટે તેઓ ભક્તિ વા પ્રેરાય છે. તેમની ભક્તિ સકામ હોય છે. આપણી ‘માનતાઓ’ વાની રીત આવી જાતની સકામ ભક્તિનાં સચોટ ઉદાહરણો છે.

આ પદ્ધતિમાં ખીજા એ જૂલો છે કે જ્ઞાનનું માપ આપણે આમણીથી કાઢીએ છીએ. વસ્તુતઃ જ્ઞાનનું માપ સરખામણીથી થઈ ન શકે. બધા માણસોની શક્તિઓ સરખા પ્રમાણમાં ખીલતી નથી, તેમ એક સરખી બધી તે હોતી પણ નથી. એટલે સરખી ન થયેલી વસ્તુઓને સરખાવવામાં આપણા પ્રયત્નો નિષ્ફળ જાય છે તે પરિણામ વિપરિત આવે છે.

કોઈ એમ કહેશે કે “આ પદ્ધતિથી ગુણો તો ખીલે છે ખરાને?” પણ કહેવું પડશે કે હા, બેશક ગુણો તો ખીલે જ છે. પરંતુ સાથે

શિક્ષક અને શિક્ષણ

સાથે એક બીજી વાત પણ ધ્યાનમાં રાખવાની રહે છે કે એ ગુણોની કદર માણસને પોતાને હોતી નથી.

ધનામ મેળવવા માટે ગુણો પ્રાપ્ત કરનાર માણસને ગુણોની સ્વતંત્રી ઉપયોગીતા કશી જ જણાતી નથી. એવો માણસ તો ગુણો મેળવવાથી ધનામ મળતાં હશે તો આજે ગુણો પ્રાપ્ત કરવા દોડશે. અને આવતી કાલે એ જ કારણે એ જ માણસ અવગુણની પાછળ પણ માંડે. થઇ જશે. તેની પોતાની બુદ્ધિ તો તેને કશા ઉપયોગની જ હોતી નથી. બીજાઓના અભિપ્રાય ઉપર દોરવાઇને ચાલવાનું તે શીખે છે. હલકા લોકોના સંબન્ધમાં થોડોએક સમય રાખવાથી ધનામી પદ્ધતિમાં ઉછરેલા માણસોને અનીતિને રસ્તે દોરવાઇ જતાં કશી વાર લાગતી નથી.

વળી ધનામી પદ્ધતિથી મેળવેલું જ્ઞાન ચિરસ્થાયી હોતું નથી. માણસ એ રીતે જે જ્ઞાન મેળવે છે તેનો તેને પોતાને કશો ઉપયોગ હોતો નથી. ઉપયોગ કરવાની ઇચ્છાથી તે તેવું જ્ઞાન પ્રાપ્ત કરતો જ નથી. બીજાઓને દેખાડવા ખાતર જ પોતે જ્ઞાન મેળવે છે. અર્થાત્ જ્ઞાન દેખાડવાનો તમાસો પૂરો થતાં જ એ જ્ઞાનને તે સહેલાઇથી ફેંકી દે છે.

ધનામી પદ્ધતિ એ જ્ઞાનને કૃત્રિમ બનાવવાનો એક સંચો છે. એથી માણસ પણ કૃત્રિમ બને છે. એના એ જ્ઞાનની અસર શક્તિની દવાઓ જેવી અસ્થિર અને અદ્યપણવી છે. કાયમ શક્તિની દવાઓ ખાનારો માણસ નિરોગી કહેવાય નહિ, તેમ ધનામની ખાતર ગમે તેટલું શીખી લેનાર માણસે જ્ઞાન સંપાદન કર્યું છે એમ કદી કહી શકાય જ નહિ. અર્થાત્ ધનામની પદ્ધતિ પર કેળવણી આપવાનું ધોરણ ખૂલબરેલું છે એમ આપણે સ્વીકારવું જ જોઇયે. તો પછી એક

મ સહજ થવાનો સંભવ છે કે ધનામ અથવા લાલચની ખાતર ન મેળવવાને માણસને ન દોરો તો તે જ્ઞાન મેળવતો જ અટકી ડેરો, પરંતુ એનો જવાબ આપવો બહુ જ સહેલો છે. કારણ વસ્તુતઃ સીકત એવી છે કે માણસમાં જ્ઞાન મેળવવાની વૃત્તિ સ્વયંભૂ છે.

જ્ઞાન મેળવવું એ એક કુદરતી હાજત છે, અર્થાત્ બાળકને કું મુકી દો તો એની મેળે જ્ઞાનની ભૂખ લાગતાં તે મેળવવાને દોડ્યું આવશે. જેમ બાળકમાં ચાલવાની, ખેલવાની વગેરે વૃત્તિઓ થયે છે તેમજ જ્ઞાનને વિષે પણ છે. બાળક ધનામની ધચ્છાથી લલતાં શીખે છે એવું કદી સાંભળ્યું છે? વાત તો એવી છે કે જેમ લલવાની ઉર્મિ આવતાં બાળક ચાલવા માંડે છે અને ગમે તેવી કેલીઓ અને અડચણો વટાવીને પણ છેવટે ચાલતાં શીખે છે; મજ જ્ઞાનની પિપાસા થતાં જ અનેક મુશ્કેલીની સામે પણ બાથ લેવા બાળક તત્પર થાય છે. પરંતુ એવી ભૂખ કે તરસ લાગે ત્યાં ક્ષી રાહ જોવી જોઈએ. તે પહેલાં જ આપણે જ્ઞાન આપવા માંડીએ. કશું જ પરિણામ ન આવે.

વળી જો વિષયમાં જ બાળકને રસ જમી જાય તો પછી નામની જરૂર રહેશે જ નહિ કેાઈપણ બાળકમાં રસ આવતાં બાળક િશે હોંશે તે વસ્તુની પાછળ દોડ્યા કરે છે. ધનામની પદ્ધતિને દૂર રવાનો એ પણ એક ઉપાય છે.

“સફળતા એ જ બદલો છે.” મંત્ર જો બાળકનાં હૃદયમાં રવા દેશે તો ધનામની હલકી પ્રણાલિકા સહેજમાં નાબૂદ થઈ શકશે.

ઇતિહાસના શિક્ષણમાં એક આવશ્યક વિચાર

આપણી માધ્યમિક શાળાઓમાં અત્યારે આપણા દેશનો જે ઇતિહાસ શીખવવામાં આવે છે તેના મુખ્ય ત્રણ વિભાગ પાડી શકાય:—

- ૧ હિન્દુ સમય
- ૨ મુસલમાની સમય
- ૩ બ્રિટિશ સમય

હિન્દુ સમયનું સંશોધન ઘણા સમયથી ચાલી રહ્યું છે. અને એ સમયના ઇતિહાસને માટે જે જે સાધનો મળી આવ્યાં છે તેનો મહાર્થ વિચાર કરી ઇતિહાસના અભ્યાસક્રમે એ સમયના ઇતિહાસની રૂપરેખા તો દોરી કાઢી છે. અલબત્ત, આ સમયમાં હજી ઘણાં એવા કૃત પત્રો હિંમત છે કે તેનો ઉદ્દેશ અત્યારે કરવો બારે જણાય;

ગણણનાનો એકાદ પ્રશ્ન એવો નીકળી આવે કે આજ સુધીનાં માણસોના મનાયેલાં સાધનોને બીજી રીતે ઉકેલવાની જરૂર પડે; તથિલા કે પાટલીપુત્રના ખોદાતા એકાદ ખૂણામાંથી કાઢ એવું માણુ જડી આવે કે એ સમયના ઇતિહાસની ચણેલી ઇટાને પણ ત્રાય દરીથી ગોઠવવી પડે; પરંતુ સામાન્યતઃ આ કાળની રૂપરેખા કાઢ ચૂકી છે એમ કહી શકાય. એ સમયની છુટીછવાઈ વિગતો અત્યારે મોજુદ છે તેમાં વધારો પણ થાય, અમુક એકાદ રાજ વંશની હકીકત અત્યારે હુમપ્રાય લાગતી હોય તેનો પતો ચુ લાગે, ગુપ્ત સંવત, વિક્રમ સંવતના પ્રશ્નો અત્યારે આપણે પના પણ ન કરીએ એ રીતે કદાચ ઉકેલાય. પરંતુ એ સમયના આપણા દેશનું જે ચિત્ર આપણી સન્મુખ આજના ઇતિહાસમાં ખૂંડું છે, તે ચિત્ર છે તેથી તદ્દન વિપરિત જ આલેખાવાનો સંભવ થી. એ સમયનું આપણું જીવન, આપણી સમાજ સ્થિતિ, આપણી આર્થિક સ્થિતિ, આપણી ધર્મભાવનાઓ, આપણી રાજકીય પરિસ્થિતિ, આપણી આખી સંસ્કૃતિનું સ્વરૂપ આ સધળાં તો આપણા પાલમાં આવી ગયાં છે. અને નવી શોધોને અંતે પણ બદલાય વો સંભવ ઓછો છે.

મુસલમાની સમયને માટે પ્રશ્ન બહુ ગંભીર નથી. હિન્દુ મયને માટે તો પુરતાં સાધનોની અપૂર્ણતા પણ અંતરાયરૂપ મણાય. હિન્દુ સમયને માટે અમુક રીતે સીધાં સાધનો ઓછાં છે અને છે પણ સદસત્ વિવેકની બહુ જરૂર પડે તેવું છે. મુસલમાની સમયને માટે આ અડચણ તો છે જ નહિ. મુસલમાન તવારીખો ઉપરથી આ સમયનો ઇતિહાસ આપણે બહુ સારી રીતે તારવી શકીએ. બેશક, મુસલમાનો આપણા વિજેતાઓ હતા. હિન્દુ પ્રજાથી ધર્મીઓ હતા. આપણા સમાજના હાર્દને સમજી શક્યા ન હતા.

એટલે મુસલમાન તવારીખ લખનારાઓનું લખાણ આપણે એ રીતે દુષિત ગણી શકીએ. પરંતુ એ તવારીખો લખવામાં ખાસ કરીને અસત્ય હકીકત જ બહાર લાવવી એવો આશય ન હતો, એટલે બહુ વાર તો તેમના એક તરફી લખાણ ઉપરથી પણ આપણે બીજા બાજુનો ખ્યાલ કરી શકીએ. ઉપરાંત મુસલમાન બાદશાહો સાર' કે ખરાબ જે કાંઈ વર્તન આપણા તરફ ચલાવતા તે વર્તનને ખોટી રીતે ઢાંકવાનો તેમનો ઇરાદો જ ન હતો. એક બાદશાહ મથુરાનું મંદિર તોડી નાખે અને હિન્દુઓને વટલાવે તો તેનો તવારીખ લખનાર આ હકીકત મૂકતાં લેશ પણ આંચકો ન ખાય પણ ઉલટો ખુશ થઈ એ લખાણ વધારે કરે. કારણ કે આ બાદશાહો જે કાંઈ જીલમ કરતા તે ઉધાડી રીતે કરતા અને એ જાહેર થાય એમાં લેશ પણ સંકોચ પામતા નહિ. કારણ કે જીલમ કરવામાં પણ તળીએ તો તેમની ધર્મબુદ્ધિ હતી.

અલબત્ત, મુસલમાની સમયનું આપણા ઇતિહાસનું ચિત્ર બહુ જ એકપક્ષી છે. જે જે હકીકતો મોટે ભાગે એ લોકોની તવારીખોમાંથી નીકળી તે ઉપર ઇતિહાસ રચી શકાયો. એ કાળમાં આપણા લોકોનું આંતર જીવન કંઈ કંઈ દિશામાં વહેતું હતું, મુસલમાનો તલસ્પર્શ પણ કરી ન શકે એવી કંઈ ગુહામાં આપણો આત્મા એ કાળે હતો, તે તપાસી લેવાનાં સાધનો જુગ જેવાં જ છે. બેશક, જ્યારથી મરાઠાઓ, શીખો વગેરે હિન્દુપણનો પુનરુદ્ધાર કરનારા હતા થયા ત્યારથી તો આપણો દેશીય ઇતિહાસ પણ આપણને મળી શકે છે. અને એ રીતે મુસલમાની યુગનો ઇતિહાસ ગમે તેવો એક-દેશી કે અપૂર્ણ હોય તો પણ આપણા ઉપયોગ પૂરતો તદ્દન ત્યાજ્ય નથી. આપણા મુસલમાન સુલતાનોએ કે બાદશાહોએ જે જે લોર

ઇતિહાસના શિક્ષણમાં એક આવશ્યક વિચાર

કર્મો કર્યા હશે તેના પર પણ આ ઇતિહાસ ઢાંક પીછોડો તો કરતો જ નથી એટલે અંશે હકીકતની યથાર્થતા તો પૂરી મળી આવે છે.

આ રીતે જોતાં આ બંને સમયનો ઇતિહાસ વિવિધ કારણોથી અપૂર્ણ છે. છતાં એ અપૂર્ણતાને સ્વીકારી લઇ આપણે એ સમયનો અભ્યાસ કરી શકીએ અને ઇતિહાસના અભ્યાસજન્ય લાભો મેળવી શકીએ.

પરંતુ ખ્રિષ્ટિય સમયને માટે એવું કશુંય નથી. એક તો આપણે ખ્રિષ્ટિય સમયની એટલા બધા નજીક છીએ કે એ સમય ઇતિહાસની દૃષ્ટિથી કેટલો ચિરંજીવ ગણવો એ જ પ્રશ્ન છે. કાળના વહનની સાથે જ્યારે ખ્રિષ્ટિય પ્રજા પણ દેશમાંથી બસડાર્થે જશે, ત્યારે દૂરના ભવિષ્યનો ઇતિહાસકર્તા એ પ્રજાને આપણા જીવન-નિર્માણમાં કયું સ્થાન આપશે તે અત્યારે તો કહી શકાય નહિ. પરંતુ આ દલીલ તો અર્વાચીન ઇતિહાસના અભ્યાસને સર્વ ઠેકાણે લાગુ પડે છે.

ખ્રિષ્ટિય સમયનો જ ઇતિહાસ અત્યારે આપણા બાળકોના હાથમાં મુકાય છે, તે ઇતિહાસ છે કે જીત મેળવનારી પ્રજાએ જીતેલી પ્રજા પાસે મુકવા માટે તારવી કાઢેલી હકીકતોનું જાળું છે, એ નક્કી થવું જોઇએ. ખ્રિષ્ટિય સમયનો ઇતિહાસ મોટે ભાગે ખ્રિષ્ટિય લોકોનાં લખાણો ઉપર રચાયો છે. ખ્રિષ્ટિય લોકો—કલકત્તાના ગવર્નરો તથા નોકરશાહી વર્ગ—આપણા દેશનો રાજ્યવહીવટ ચલાવતાં ચલાવતાં જ વિચારો દર્શાવે તે આપણા ઇતિહાસ થઈ જાય; કલકત્તાથી વાઇસરોય તાર કરે કે આ વર્ષે લોકોની આબાદી બહુ સારી છે એટલે આબાદી થઇ ચુકી. મુંબઈથી એક ખ્રિષ્ટિય અમલદાર તાર કરે, કરાવે કે લોકો રાજ્ય જ્યોર્જ તરફ બહુ જ બાવની લાગણી

શિક્ષક અને શિક્ષણ

ધરાવે છે એટલે થઇ રહ્યું. હું એમ કહેવા નથી માનતો કે આવી હકીકત બધી ખોટી જ હોય, પરંતુ જ્યારે આપણે જાણીએ છીએ કે અંગ્રેજ લોકો આપણા પર રાજ્ય કરવા આવ્યા છે; એ રાજ્ય કરવામાં આપણી પ્રજાનું શું થાય છે તે જોવામાં તેમનો સીધો સ્વાર્થ નથી. આપણી સાથે એક થઇને નહિ પણ આપણા ઔરમાન ભાઈઓ થઇને આપણી માતાને ધાવી જવાનો તેમનો વિચાર છે. અને પોતાનો કાલુ દહ રહે તે માટે આપણી પ્રજાની દીનતાના પાટો આપણાં બાળકોને નાનપણથી જ પઢાવવામાં આવે છે. ત્યારે આપણે આ ઇતિહાસ આપણા વિદ્યાર્થીઓને શી રીતે શીખવી શકીએ? આ સમયના ઇતિહાસનાં બધાં પ્રમાણો ખોટાં જ છે, એમ પણ હું કહેતો નથી. પરંતુ જ્યાં સુધી ડૉ. મન્ડીય ઑફિસ મુદ્દાંતનો પત્રવ્યવહાર—ખાનગીમાં ખાનગી પત્રવ્યવહાર—આપણને મુલભ ન હોય; જ્યાં સુધી ઉદાર દીલના અંગ્રેજ ગૃહસ્થોની ડાયરીઓ આપણને મળે તેમ ન હોય; જ્યાં સુધી ખુદ આપણા દેશમાં આપણે જે જાણીએ છીએ તે માનીએ છીએ, તે છુટથી વિદ્યાર્થીઓની પાસે મુકવાનો સમય આવી ન લાગ્યો હોય ત્યાં સુધી આવો ખોટો હકીકતો ઉપર રચાયેલો ઇતિહાસ શીખવવો એ શા કામનો છે? એ સમયનાં પ્રમાણો હજી આપણાથી ગુપ્ત છે. ખરી હકીકતો બહાર ન આવવા દેવામાં જ્યાં સુધી સરકાર લાભ સમજે છે, ત્યાં સુધી બહેતર છે કે આપણે એ સમયનો ઇતિહાસ જ શીખવવો બંધ કરવો.

આજકાલ આપણા દેશમાં સ્વરાજનો પવન ટુંકાઇ રહ્યો છે; વિદ્યાર્થીઓ સરકારની શાળાઓ છોડી રહ્યા છે અને ઠેકાણે ઠેકાણે રાષ્ટ્રીય કેળવણીનું મંડાણ થતું જાય છે. રાષ્ટ્રીય જાગૃતિના અ:

ઇતિહાસના શિક્ષણમાં એક આવશ્યક વિચાર

સમયમાં રાષ્ટ્રીય શાળાઓ બ્રિટિશ સમયનો ઇતિહાસ શીખવેલો બંધ કરે અને જ્યારથી આપણે નેશનલ કોંગ્રેસ સ્થાપી સાર પછીનો આપણા પ્રભુકીય પ્રયત્નોનો ઇતિહાસ વિદ્યાર્થીઓ પાસે મુકે એ જ ઇષ્ટ છે. બ્રિટિશ સમયને કાંતો પ્રમાણુ વિનાનો સમય ગણી કાઢી તેના પર કપડું ઢાંકી દેવું અથવા તો એ કાળમાં અંગ્રેજોએ અનુક્રમે કયા કયા પ્રાન્તો હાથ કર્યા તેની ટુંકી યાદીથી પતાવવું. પણ એ પ્રાન્તો હાથ કરવાનાં કારણો વગેરેમાં જરાય ઉંડા ન ઉતરવું.

જો આપણે આટલું કરી શકીએ તો જ રાષ્ટ્રીય કેળવણીને અંગે જોઇએ તેવું ઇતિહાસનું શિક્ષણ લીધું ગણાય.

વિનયમન્દિરમાં ગણિતશિક્ષણ

આપણી અત્યારની શાળાઓમાં આપણે ઘણા વિષયો શીખવીએ છીએ દુનીયાની અત્યારની સ્થિતિ અને સમાજની ભાવના એવી છે કે દરેક માણસ સંસ્કારી હોવો જોઈએ. દરેક વિષયનું થોડું ઘણું પણ જ્ઞાન તેને હોવું જ જોઈએ; નહિ તો સમાજમાં એ અગ્નાનીમાં ગણાય. આપણા કરતાં પણ પશ્ચિમના સુધરેલા દેશોમાં તો એ ખાસ અગત્યનું થઈ પડ્યું છે. અર્થાત્ શાળાઓએ પણ વિદ્યાર્થીઓને બધા વિષયોનું થોડું ઘણું જ્ઞાન આપવું એ શાળાની ધર જ પડી છે. શાળાઓના અભ્યાસક્રમ એને અનુસરતા ઘડાય છે. વૈદકનું જ્ઞાન તો કે શાળામાં અપાવું જોઈએ; રસાયનનું જ્ઞાન પણ શાળાએ જ આપવું જોઈએ; પદાર્થવિજ્ઞાનનું જ્ઞાન શાળામાં જ મળવું જોઈએ; વનસ્પતિ-શાસ્ત્રનું જ્ઞાન કે, એ આપવાની શાળાની ધર જ છે. એ શાસ્ત્રીય વિષયો ઉપરાંત પણ અનેક ભાષાઓ, ઇતિહાસ, ભૂગોળ, ગણિત, ધર્મનીતિ વગેરે વિવિધ વિષયોનું જ્ઞાન વિદ્યાર્થીને શાળામાંથી જ

મળી જાય એમ આપણે માનીએ છીએ. બીજી રીતે કહીએ તો સંસ્કારી અથવા શિક્ષિત ગણ્યતા માણસે “સખમેં મેરા લગતા હૈ” કહેવા જેટલી તૈયારી શાળામાંથી જ કરી લેવી જોઈએ, એવો અત્યારનો પ્રચાર થઈ પડ્યો છે. કોઈપણ એકાદ વિષયનું જ્ઞાન શાળામાં ન અપાય તે શાળા એટલે અંશે અધુરી છે એવી માન્યતા અત્યારે ઉભી થઈ છે. બૌદ્ધિક તો શું પરંતુ સુતારી કામ જેવા manual work પણ વિદ્યાર્થીએ હાથે ન કર્યા હોય એમ ન બનવું જોઈએ; એ સ્થિતિ અત્યારની છે. ઓછામાં પૂરું દરેક માણસે આ બધા વિષયોનાં મૂળતત્ત્વો જાણી લેવાની તો ખાસ અગત્ય મનાઈ છે. જમાનાની ગણ્યતા પ્રગતિનો પડો આમ શાળાના શિક્ષણમાં અને અભ્યાસક્રમમાં પડ્યો છે; અને એમ ન હોય તો દુનીયા અત્યારની સ્થિતિએ પહોંચે પણ નહિ.

આપણે અહીં જરા વિચાર કરવા જેવું છે.

આપણે આટલા વિષયો શાળામાં દરેક માણસે જાણવાની આવશ્યકતા છે કે કેમ એ પ્રશ્ન થાય છે. દરેક વિષયને વિષયની ખાતર જ નહિ તો છેવટ એની cultural value (સંસ્કારિતા) ખાતર પણ સ્થાન આપવું જરૂરનું છે, એમ બધા માનીએ છીએ. પણ આ શબ્દોમાં અને એના પરિણામોમાં શંકા છે. દરેક વિષય શીખવવાનું દાખલ કરતી વખતે એ વિષયના નિષ્ણાત પુરુષો (experts) એના ગુણો બતાવેછે, અને એના જોર પર એને શાળાના અભ્યાસક્રમમાં દાખલ કરાવવા માગેછે. અલબત્ત એ વિષયોમાં એમણે બતાવેલા ગુણો હોયછે તો ખરા, પરંતુ એના લાભ બધા વિદ્યાર્થીઓ લે છે કે કેમ એ વિચારવા જેવું છે. આપણી નવી શાળાઓમાં આ બધાનો વિચાર કરવો ઘટે છે.

શિક્ષક અને શિક્ષ્ય

અહીં તો વિનયમંદિરમાં ગણિતને કેટલું સ્થાન છે તેનો જ વિચાર કરવા પ્રયત્ન કરીએ.

ગણિત આપણી શાળાઓમાં અને દુનિયામાં બધે ઘણા સમયથી શીખવવામાં આવે છે. પદાર્થવિજ્ઞાન કે રસાયન જેવાં શાસ્ત્રોને શાળામાં સ્થાન અપાય કે કેમ તેનો નિર્ણય થયા અગાઉથી ગણિતનું શિક્ષણ તો દરેક બાળકને અપાતું જ આવ્યું છે. અને બ્રવિધ્યમાં બીજા વિષયો નીકળી જાય તોપણ એને તો સ્થાન મળશે જ એમ હું માનું છું. માત્ર એ કેવો દરજ્જો ભોગવશે એ જ વિચારવાનું છે.

ગણિત શીખવવામાં મુખ્યત્વે બે હકીકતો તરફ ધ્યાન આપવાનું છે. શાળાઓમાં ગણિત દાખલ કરવાની શરૂઆત પણ એ જ બે કારણોને લઈને થઈ છે. (૧) મનુષ્ય જીવનનો વ્યવહાર જ એવો છે કે અમુક જાતનું ગણિત માણસે જાણવું—સમાજમાં રહેવા ખાતર જાણવું—જરૂરનું છે. (૨) ગણિતથી જે સંસ્કારિતા આવે છે તે કેળવવાની જરૂર ગણીને. આ બન્ને બાબતોનો વિચાર કંઈક વિસ્તારથી કરવો જોઈએ; અને તો જ આપણે એ સંબંધે કંઈક નિર્ણય ઉપર આવી શકીએ.

મનુષ્યના જીવનનો એક પણ દિવસ એવો નહિ જતો હોય કે તેને ગણિતનો થોડો પણ ઉપયોગ ન કરવો પડે. એક મનુરને પણ બજારમાં સામાન ભેટી વખતે ગણિતનો ઉપયોગ કરવો પડે છે. સુતાર કંઈપણ કામ કરવા માંડે કે ગણિતનો ઉપયોગ કરવો જ પડે; કડીયો પણ ચણતી વેળા ગણિતનો ઉપયોગ કરે; એમ દરેકને ગણિતની આવશ્યકતા છે. પરંતુ સામાન્ય જનસમૂહને ગણિતનો બહુ જ થોડો ભાગ જાણવાની જરૂર રહે છે. હાલના ગુજરાતી ચાર ધોરણમાં શીખવાય છે તેટલું ગણિત તેને માટે પૂરતું છે. એ તો શું પરંતુ

વિનયમન્દિરમાં ગણિતશિક્ષણ

ઘણીવાર ન બજેલો માણસ પણ સારી રીતે કામ ચલાવી શકે છે. તેનું ગણિત તેને પોતાના હમેશના જીવનપ્રવાહમાંથી મળી ગયું હોય છે. થોડાએક સરવાળા, બાદબાકી, ગુણાકાર, ભાગાકાર અને લેખાંનાં મૂળતત્ત્વો જાણે એટલે કામ પત્યું. પ્રત્યક્ષ વ્યવહારમાં દરેક માણસને બહુ થોડું ગણિત આવડતું હોય તોપણ ચાલે છે. છતાં આપણી શાળાઓમાં ૪+૭=૧૧ વર્ષ સુધી બાળક ગણિત શીખ્યાં જ કરે છે. આમ લાંબા સમય સુધી શીખવવાનાં બીજાં ઘણાં કારણો અપાય છે, અને મોટું અગત્યનું કારણ તે જે સંસ્કારિતા ઉભી કરે છે તે મેળવવાનું મનાય છે.

સામાન્ય રીતે ગણિતથી નીચેના ગુણો મનુષ્યને પ્રાપ્ત થાય છે એમ માનવામાં આવે છે. (૧) કમવાર વિચાર કરવાની શક્તિ (૨) ચોક્કસાઈ (precision) (૩) એકાગ્રતા અને સુક્ષ્મતા અને (૪) અમૂર્ત વસ્તુઓનો વિચાર કરવાની શક્તિ (power of abstraction). આ બધાથી મનુષ્યની બુદ્ધિ ખીલે છે અને તે સંસ્કારી બન્યો ગણાય છે.

વિનયમન્દિરોમાં જે ગણિત શીખવાય છે તેનો મોટો ભાગ ઉપલી બાબતો મેળવવાનો હોય છે. સિદ્ધાન્ત, ભૂમિતિ અને બીજા ગણિતનો ઉદ્દેશ જ logical thinking આણવાનો છે.

આવી જાતનું logic ગણિત શીખવીને જ કેમ પ્રાપ્ત કરવું તેનું પણ કારણ અપાય છે. ગણિતના બધા નિયમો અને પરિણામો એવાં હોય છે કે તેમાં અસત્ય નભે જ નહિ. તરવરાન કે ઇતિહાસના પ્રશ્નોની ચર્ચા કરતી વેળા જરા આડા અવળા જઠરે તોપણ પકડાઈ જવાનો સંભવ કંઈક ઓછો છે; પરંતુ ગણિતમાં તો જરા ભૂલ કરી કે થઈ રહ્યું. બીજો કોઈ માણસ ભૂલ ન કરાડે તોપણ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

કોઈકું તો ગુમાયેલું જ રહે છે. પોતે ધારેલી હકીકતો ઉપરથી જે પરિણામ લાવવા માગે છે તે તો આવતું જ નથી, હલકું કોઈવાર એવાં પરિણામ આવે છે કે જે પરિણામ લાવવાથી આપણે જાતે જ શરમાઈએ છીએ. આમ ગણિત માણસને સત્યને પત્યે જાણેઅજાણે પણ દોરે છે અને એને સત્યમાં જ રમમાણુ કરી દે છે એમ ગણિત શીખવવાના હીમાયતીઓ કહે છે. ગણિતને વિષય ખાંડાની ધાર જેવો છે, જરા આડા અવળા થયા કે મરાયા ! માત્ર આ બાબતમાં સાર શો છે તે વિચારવા જેવું છે. આપણાં વિનયમન્દિરોમાં આજ સુધી આપણે ઘણી ભૂમિતિ અને બીજગણિત ભણ્યા, પરંતુ સત્યપ્રિય માણસો કેટલાં મળ્યાં ? દુનીયામાં ગણિત ઉપરથી જ સત્યના સિદ્ધાન્તો જીવનમાં ઉતારનાર આંગળીને વેઢે ગણવા પૂરતા પણ નહિ મળે ! જે વિષય તેનાં અબ્યાધિત સત્યો અને એથી પ્રલિત થતી સત્યપ્રિયતાની ખાતર બાળકના વિકાસનાં ખરેખરાં પાંચ કે સાત વર્ષો સુધી શીખવાય અને છતાં પરિણામ શૂન્ય આવે, તે ઉપર આપણી શ્રદ્ધા રહી શકશે કે કેમ એ શંકા જ છે.

એમ કહેવામાં આવ્યું છે કે ગણિતથી માણસની ચોકસાઈ વધે છે, તેની બુદ્ધિ તીવ્ર અને સૂક્ષ્મ થાય છે. બુદ્ધિ તીવ્ર થવામાં કંઈ બહુ વાંધો નથી, પરંતુ બુદ્ધિ તીવ્ર કરવામાં આપણે અગીયાર કે પંદર વર્ષ સુધી મહેનત કર્યા કરીએ એ તો તદ્દન અબુમત્તું જ લાગે છે. ચોકસાઈ વધે છે એમ કહેવું એ અતિશયતા ન માનીએ તોપણ હાસ્યાસ્પદ તો લાગે જ છે. ગણિતશાસ્ત્રનો—એના શાસ્ત્રીય સિદ્ધાન્તોનો કે માત્ર બીજગણિતના અને બીજા ભાગોના અનેક સિદ્ધાન્તોનો અભ્યાસ કરીને બી. એ. કે સ્નાતક સુધી પહોંચેલો

વિનયમન્દિરમાં ગણિતશિક્ષણ

આણસ પણ તેના બ્વહારમાં કેટલો ચોક્કસ થાય છે એ અનુભવથી જ જાણી શકાય. વિદ્યાપીઠની વાત જવા દઇ ગવર્મેન્ટ કૉલેજની જ વાત કરીએ તોપણ કૉલેજના પ્રથમ વર્ષ સુધી એટલે કે પ્રીવીયસ ક્લાસ સુધી ગણિતનો વિષય બધાને ફરજિયાત હોય છે. હવે તો ચોક્કસાઇ શીખવવામાં વધારો કરવા ખાતર પદાર્થવિજ્ઞાન-શાસ્ત્ર અને થોડુંએક રસાયનશાસ્ત્ર પણ શીખવાય છે. છતાં કેટલા કૉલેજીયનો તેમના જીવનમાં ચોક્કસ બન્યા છે? કૉલેજમાંથી નીકળ્યા પછીની વાત મૂકી દઇએ તોપણ કૉલેજમાં રહી ગણિતનો અભ્યાસ કરતા માણસો જ કેટલા અચોક્કસ હોય છે તેનો જાતે અનુભવ કરનારને જ આ વાત વધારે સ્પષ્ટતાથી સમજાશે. આપણે ચોક્કસાઇ ચોક્કસાઇ કુટ્યા કરીએ અને તેનો કંઈ પણ અંશ આપણામાં ઉતરતો ન હોય તો એ બધું આડંબર વિના બીજું શું હોઇ શકે?

ચોથી હકીકત એ છે કે ગણિત અમૂર્ત વસ્તુઓનો પણ વિચાર કરવાની શક્તિ કેળવે છે. એક વિદ્વાન ગણિતવેત્તા તો કહે છે કે *generality is the soul of mathematics*. આ હકીકતમાં સત્ય નથી એમ હું નથી કહેવા માગતો, પરંતુ આ *Power of abstraction and generalization* માત્ર ગણિતથી જ ઉભી થાય એમ કયુલ કરવાની હું ના પાડું છું. બીજા બધા વિષયો કરતાં ગણિત જ આ શક્તિ સારામાં સારી કેળવી શકે છે એમ આપણે કદી સ્વીકારીએ જ નહિ. બેસિક, મનુષ્યની આ જાતની શક્તિ કેળવવામાં ગણિત મદદ તો કરે જ છે, પરંતુ તેની જેટલી ઉપયોગિતા મનાઇ છે તેટલું કામ તો એથી સરતું નથી એમ આપણે બધા સ્વીકારી શકીએ. આમ છે ત્યારે એ વિષય શીખવવામાં થોડાએક લાભની ખાતર શા માટે આપણે અગીયાર કે બાર વર્ષો ગુમાવવાં એમ સહજ પ્રશ્ન કરી શકાય છે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

વળી ઉપર ગણાવ્યા તેવા ગુણો ગણિતનો કંઈ માત્ર શીખવ્યાથી આવતા નથી એમ આપણે જરૂર સ્વીકારવું જોઈએ. કંઈ બારાખડી કે ચોથી પાંચમી ગુજરાતી ચોપડી સુધી પહોંચેલો વિદ્યાર્થી પણ કવિની કવિતા કેટલે અંશે સમજી શકે છે? એના રસનો ઉપભોગ કેટલે અંશે તે કરી શકે છે? માત્ર ચાર પાંચ ધોરણ બચેલા માણસ પાસેથી નરસિંહ મહેતા કે કલાપીનાં ક્યાં કાવ્યોના રસની આપણે આશા રાખીશું? ગણિતમાં પણ એમ જ છે. ઉપર જે ગુણો બતાવ્યા છે તે ગણિતનો શાસ્ત્ર તરીકે અભ્યાસ કરનારમાં કવચિત આવતા હશે, પરંતુ વિનયમન્દિરોમાં બધા વિદ્યાર્થીઓ પર ગણિતના બધા વિષયો શીખવાની જે રજા હોય છે તે તો નકામો બોજો હોય એમ જ લાગે છે. વિનિત ચતાં સુધીમાં વિદ્યાર્થી ગણિતનું એવું જ્ઞાન પ્રાપ્ત નથી કરી લેતો કે તેને પોતાને જ એ શાસ્ત્રમાં રસ કે ઉપર કહેલા ગુણોને લીધે તક્ષીનતા આવે અથવા એ વિષયો શીખવાની જરૂરીયાત ઉભી થતી હોય એમ લાગે. ગણિતમાં સારામાં સારા ટાકડા મેળવનાર વિદ્યાર્થી પણ તેમાં નિષ્ફળ નિવડનાર વિદ્યાર્થી જેટલો જ ગણિતના આત્માથી અનભિજ્ઞ હોય છે. હિન્દેટના નાટકમાં એના પિતાના ભૂત વિષે કહેવાય છે કે “ It is here, it is there, it is gone.” એમ જ ગણિત સંબંધી છે. બી. એ. માં ગણિત લઈ પદકો કે માન મેળવનારને પણ એ રસ કેટલે અંશે લાગે છે તે વિચારવા જેવી બાબત છે. વળી હાઇસ્કૂલમાં બહુતા વિદ્યાર્થીઓ પૈકી થોડાએક આગળ જતાં ગણિતશાસ્ત્રી થઈ શકે એટલા ખાતર બીજા કે ત્રીજા ધોરણથી જ એમાં શુષ્કતા જોતા બાળકને પણ એ વિષયમાં ઉત્તીર્ણ થવાની રજા પાડવી એ તો ખરેખર જુલમ જ છે. એથી તો ફાયદો થવાને બદલે જરૂર હાનિ થાય છે.

॥ વિદ્યાર્થીને ગણિતના વિષય ઉપર ખૂબ તિરસ્કાર ઉભો થાય
તે બીજું વિદ્યાર્થીની શક્તિ માત્ર ઉત્તીર્ણ થવાની ખાતર
ત વાતો ગોખવામાં ખરચાઈ જાય છે. નથી તેમાં વિદ્યાર્થીને
થતો પોતાનો નિત્યવ્યવહાર ચલાવવામાં કે નથી એનું
એથી વધતું કે નથી એની ખુદ્દિ ખીલતી! થોડા ગણ્યા-
॥ વિદ્યાર્થીએને ભવિષ્યમાં અનુકૂળતા થાય એ ખાતર બધાને
જ ચીકે ચલાવવા એ તો ન્યાય મેળવવા ખાતર ખેડુતોને સરકારી
લદારોની પાછળ ભમ્યા જ કરવું પડે એ કરતાં પણ વધારે
બ છે. અમલદારોની બાબતમાં તો એને પોતાને એ આનન્દ રહે
કે એને પોતાની સત્તા જાણવા બદલની મગરબીનો સંતોષ થાય;
તોત થવા ઇચ્છતા વિદ્યાર્થીનું હૈયું પોતાના મિત્રોની—મિત્રોના
॥ ભાગની હુદ્દશા જોઈ જરૂર કંપી ઉઠે છે.

ઉપર ગણાવ્યા તે બધા ગુણો ગણિત શીખનારમાં આવે છે
થવા ગણિતથી પ્રાપ્ત થાય છે એમ માનીયે તોપણ એક વાતની
ફરીયાત તો રહે જ છે. નીતિના સામાન્ય સિદ્ધાન્તો ધર્મપુસ્તકો
મ્યા વિના કે ગુરુનો ઉપદેશ સીધી રીતે પામ્યા વિના પણ માણસ
પણી શકે છે—એનો વિવેક કરી શકે છે. એ શક્તિ મનુષ્યમાં સ્વયં
રિત છે. પરંતુ ગણિતમાં એવું કશું નથી. ગણિત કે બીજા શાસ્ત્રીય
વેષયો—scientific subjects—માં ગુરુની આવશ્યકતા છે, એટલું
જ નહિ પરંતુ ઉપર કહેલા ગુણો મેળવવા માટે તો જરૂર સારા
શિક્ષકની આવશ્યકતા રહેલી છે. એ વિષયના અમુક અમુક હાયદા
છે એ વાત જાણ્યા વિના એ મેળવી શકાય જ નહિ, અમિનો દગ્ગા-
ડવાનો ગુણ એમાં રહેલો જ છે; અડનાર એ જાણતો હો વા નહો,
એને અડકનાર દાઝ્યા વિના રહેવાનો નથી. પરંતુ ગણિતશાસ્ત્ર

શિક્ષક અને શિક્ષણ

પોપટની પેઠે પઠી જનતરમાં ઉપલા ગુણો આવી શકે એમ માનવાને આપણે કોઈ જ તૈયાર નથી. ગણિતમાં ઉપલા ગુણો રહેલા છે અથવા લાંબે સમયે અને પરિશ્રમે એ પ્રાપ્ત કરી શકાય છે એ વાત આપણામાંના બહુ જ યોડા જાણતા હઈશું. બી. એ. નો અભ્યાસ કરતી વખતે ઐત્તિક વિષય તરીકે ગણિત લેનાર વિદ્યાર્થીને એ સલાહ કરી જેવાથી વધારે ખાતરી થશે. બી. એ. થવા ઇચ્છનારે એ શાસ્ત્રમાં માયું માયું છે એમ આપણે સ્વીકારવું જ પડે. છતાં મોટે ભાગે બી. એ. માં જે વિદ્યાર્થીઓ ઐત્તિક વિષય તરીકે ગણિત પસંદ કરે છે તેમાં વ્યક્તિગત ફાયદા-utility- વિના બીજો કશો જ હેતુ હોતો નથી. કાં તો વિદ્યાર્થીને કોઈ technical line માં જવું હોય છે, કાં તો એને ગણિતના શિક્ષક થઈ અમુક નોકરી મેળવવાની ઉમેદ હોય છે, અથવા તો ત્રીજે વર્ગ બીજો કોઈ વિષય લેવાને લાયક ન હોવાથી ગણિત લે છે. આવી સ્થિતિમાં આપણે એના શાસ્ત્રીય ગુણોની ક્યાં લગી વાત કર્યા કરીશું? આ બધી સ્થિતિ એને શરૂઆતમાં અને પછીથી મળેલા શિક્ષકોને લીધે મોગ-વવી પડે છે. મોટે ભાગે શિક્ષક પણ ગણિત શા માટે શીખવવું, અને એ શીખવવાનો શો ઉદ્દેશ છે એ જાણતા જ હોતા નથી. પોતે ગણિતના શિક્ષક છે એટલે ગમે તેમ કરી વિદ્યાર્થીઓ પાસે અભ્યાસક્રમ કરાવી લેવો એ જ એમનો આશય હોય છે. બધા સારા જાણતા શિક્ષકો પણ ગણિતનું હાર્દ નથી જાણતા, પરંતુ તેમને સારી પદ્ધતિ આવડે છે, એટલે કે અભ્યાસક્રમનો ભાગ તેઓ વિદ્યાર્થી પાસે સહેલાઈથી તૈયાર કરાવી શકે છે.

એન્જનીયર અને સાધારણ કૉન્ટ્રીક્ટર જેટલો ફેર એ બધા ગુણોનું જ્ઞાન ધરાવનાર અને આ શિક્ષકમાં છે. મજાન કેવું બનાવવું

વિનયમન્દિરમાં ગણિતશિક્ષણ

એ એન્જનીયરના હાથમાં છે. કોન્ટ્રેક્ટર અથવા મીસ્ટ્રી માત્ર plan મળ્યા પછી જ આગળ ચાલી શકે છે. એનું કામ વિચારકનું નથી. સારા ગણિતા શિક્ષકોમાંથી આવી કોટિના ઘણા શિક્ષકો મળી આવશે એમ હું જરૂર માનું છું, અને કુવામાં ન હોય તો હવાડામાં ક્યાંથી આવે ? જ્યાં શિક્ષકને જ પોતાના વિષયની ખરી જરૂરીયાતનું જ્ઞાન ન હોય ત્યાં વિદ્યાર્થી પાસેથી એની આજ્ઞા રાખવી કે એથી પ્રાપ્ત થતા ગુણો માગવા એ નિરર્થક છે.

આમ ગણિત જીવનને સંસ્કારી બનાવવામાં આપણે ધારીએ છીએ એટલે કાળો આપતું નથી. આપે છે તો બહુ જ થોડા પ્રમાણમાં અને જવલ્લે જ આપે છે, અને એમ એ શાયદો પ્રાપ્ત કરવામાં અનેક મુશ્કેલીઓ છે. સારા શિક્ષકો ન મળે એટલે પહેલાં જ વિદ્યાર્થી રસ્તો ભૂલ્યો હોય છે, અથવા પહેલી જ વાર ગયો હોય ત્યારે સાથે માર્ગ-દર્શકને રાખી પોતે આંખો મીચીને જ મુસાફરી કરી હોય છે, એટલે એ જ રસ્તે બીજીવાર જતાં જતાં પણ ભુલ્યો પડે છે. ઘણા રૂઝળા રવડી માર્ગ કંઈક જાણતાં શીખે છે, ત્યાં રસ્તો જ ખરાબ આવે છે; સાધનો જ મળે નહિ. સારા શિક્ષકો તો ન મળે, પરંતુ એ સંબંધે ઘણું જાણવાની જાણસા ધરાવનારને પુસ્તકો મળવાં એ પણ મોટી મુશ્કેલીની વાત છે. આવી સ્થિતિમાં દરેક જણને ગણિતની સંસ્કારિતા મેળવવા માટે શરૂ પાડવી એ હાથમાં દીવો લઈ કુવે પડવા જેવું જ લાગે છે.

આમ ગણિતના શિક્ષણને અભ્યાસક્રમમાં સ્થાન આપવાનું જે બીજાનું કારણ છે અને જે સખળ કારણ મનાય છે તે પરિણામે લક્ષ્ય સધ પડે છે. માત્ર ગણિતની માણસના જીવનમાં જે જરૂરીયાત છે તે જરૂરીયાતને લઈને ગણિત શીખવવાનું ઘણા પસંદ કરે છે. એ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

વાતનો આપણે પણ વશીકવશે સ્વીકાર કરવો જ પડે. આવી સ્થિતિમાં વિનયમન્દિરમાં ગણિતનું શિક્ષણ પ્રજામાં રાખવું કે નહિ, અને રાખવું તો કેટલી હદ સુધી એ એક વિચારવાલાયક પ્રશ્ન થઈ પડે છે. જો આપણે આપણી શાળાઓમાં ગણિતને તેની જીવનમાં પડતી જરૂરીયાત ખાતર સ્થાન આપવું હોય તો અત્યારના ગણિતના અભ્યાસ-ક્રમમાં આપણે મોટા ફેરફાર કરવા પડશે. જો માત્ર તેને સંસ્કારિતા ખાતર જ સ્થાન આપવું હોય તો શિક્ષકો અને સાધનોમાં એકદમ ફેરફાર કરી નાખવો પડે. છેવટે એ સંબંધનું સાહિત્ય તો જરૂર ફેલાવવું પડે. માત્ર બીજી બાજતમાં આપણે એક વિચાર સાથે સાથે જ કરી લેવો જોઈએ કે જીવનમાં ગણિતથી મળતી સંસ્કારિતા ઉપર જીવનાર સેંકડે એક પણ મનુષ્ય મળવો મુશ્કેલ પડશે, અને એટલા ખાતર બધાનો ભોગ આપવો કે કેમ તેનો વિચાર કરી લેવો જોઈશે. બંને વસ્તુઓ સાથે લેવા જતાં બેમાંથી એક પણ પૂરી રીતે નહિ મળે અને આપણી સ્થિતિ બતાવે બ્રહ્મસ્તત્તો બ્રહ્મ: જેવી થશે.

આ રીતે વિનયમન્દિરમાં ગણિતનો જે અભ્યાસ રાખીએ તેમાં નીચેની હકીકતો તરફ દુર્લક્ષ રાખવું કોઈ રીતે ઔચિત્ય નથી. પ્રથમ તો કોઈ પણ વિનયમન્દિર પોતે કેવી જાતનું ગણિત શીખવશે એ નક્કી કરી લેવું જોઈએ. એમાં તેણે પોતાના દેશકાળ અને સંયોગ પણ જોઈ લેવા પડે. મનુષ્યની સ્થિતિ દરેક સ્થળે એવી હોય છે કે પોતે જે કંઈ શીખે તે તેને જીવનપ્રવાહ ચલાવવામાં ઉપયોગી થવું જોઈએ. એમ કરવામાં યુટિલિટરીઝમ (utilitarianism) થી બીજા હોઈએ તો તે કાઢી નાખવું જોઈએ. આપણું ગણિતશિક્ષણ બધે વ્યવહાર કરીએ પરંતુ તેમાં પશ્ચિમના વિનાશક તરફો તો ન જ આવે. આપણું જીવન તેમનાથી ઘણું

ભિન્ન પ્રતિનું છે; એટલે તોપો કે દારૂગોળો બનાવવા માટે કે નિશાન તાકવાની ધમ્માથી ભલે આપણે statics, dynamics અને ભૂમિતિ ન ભણીએ, પરંતુ એથી બાંધકામ કે શિલ્પકામમાં જે સગવડતા હોવી થાય છે તે પૂરતો તો વિચાર કરી જ લેવો ધટે. આપણો દેશ કૃષિપ્રધાન છે અને તેને ક્ષેત્રમાપનની અગત્ય તો રહેવાની જ. આમ આજ સુધીના અભ્યાસક્રમમાં જેમ લેખમાં અને નામાની અગત્ય અંકાધ છે અને મનાઈ છે. તેમ ગણિતના એવા અનેક વ્યવહાર ભાગો છે કે તેમને પણ સ્થાન મળવું જ જોઈએ. અણુધડ સુતાર કરતાં geometrical drawing ના અને એવા બીજા સિદ્ધાન્તો શીખેલો સુતાર બેશક વધારે સારો નીવડી શકે. એટલે વ્યવહાર ભાગમાં આપણે જેમ વેપારીવર્ગના ગાણુતને સ્થાન આપ્યું છે, એમ આવો સુતાર વગેરેનો ધધો કરનારાઓને પણ ઉપયોગી થાય એવું ગણિત શીખવી દેવું જોઈએ. અને એટલા માટે આપણે શાળાઓના શરૂઆતના વર્ગોમાં geometrical drawing દાખલ કરવું જોઈએ. તે સિવાય પણ ક્ષેત્રમાપન તેમજ statics અને dynamics ના થોડાએક સિદ્ધાન્તોને પણ સ્થાન આપવું જોઈએ. આ બધું કરવામાં આપણે આપણાં વિનયમન્દિરોમાં અત્યારે જે અભ્યાસક્રમ છે તેમાં વધારો કરશું, અને એથી આ બધા વિષયો દાખલ કરવા કે વિનયમન્દિરોનાં ઉપલા વર્ગોમાં ઐચ્છિક વિષય લેવાની પદ્ધતિ દાખલ કરી તેનો બોજો ઓછો કરી દેવો એ વિચારવાનું રહેશે. બેશક, છેલ્લો રસ્તો જ વધારે યોગ્ય અને અમલમાં મુકી શકાય એવો લાગે છે. Statics, dynamics ના નામથી આપણે ભડકી જવાની કશી જ જરૂર નથી. અત્યારે હાઇસ્કૂલનો કોઈ પણ વિદ્યાર્થી બીજાગણિતના પ્રશ્નો ઉકેલતી વેળા જરા પણ સંકોચ પામતો નથી એ આપણને બધાને અનુભવ છે અને

શિક્ષક અને શિક્ષણ

પચીસ વર્ષે statics, dynamicsનો પણ એવો અનુભવ નહિ થાય એમ કહી શકાતું નથી જ. આમ વિનયમન્દિરોમાં આપણે માત્ર બ્રાહ્મણ, વાણીયા કે બીજી ઉચ્ચ કોમોને ઉપયોગી શિક્ષણ આપીને જે મર્યાદા બાંધી છે અથવા તો શાળાઓ શરૂ કરનારના સ્વતંત્રતા ગુણદોષને લીધે બંધાઈ ગઈ છે તે તટસ્થ અને વિનયમન્દિરોમાં મળતા બધા વિષયોનું શિક્ષણ આમ વિશાળ દૃષ્ટિ રાખી ઘડાશે તો શાળા સમાજના એક જ વિભાગને પહોંચી વળવાને મથે છે તેને બદલે એનું ક્ષેત્ર વિશાળ થશે અને સંકુચિતપણાને ધોઈ નાખી બધાને સગવડ કર્યાનું પુણ્ય આપણે વહોરી શકીશું.

આ દૃષ્ટિએ વિનયમન્દિરોમાં ક્યા નવા વિષયો દાખલ કરવા અને ક્યા વિષયોને છોડી દેવા એ સંબંધી બહુ લંબાણથી લખી શકાય, અહીં તો માત્ર દિશા જ સૂચવવાનો પ્રયત્ન કરીશું.

ક્યા નવા વિષયો દાખલ કરવા એ વાત બાળુએ મુઠાંચે તોપણ અત્યારે જે વિષયો શીખવાય છે, તે જે હેતુથી શીખવાય છે તે હેતુ જ માત્ર સચવાઈ રહે—કહોને કે એ દિશામાં માત્ર પ્રયત્ન જ થાય એ ખાતર પણ આપણે એમાં ફેરફાર કરવાની જરૂર છે. વિનયમન્દિરોમાં અત્યારે અંકગણિત, બીજગણિત અને ભૂમિતિ એટલા વિષયોનું શિક્ષણ અપાય છે, એ ત્રણ જ વિષયો રાખવા હોય તોપણ એના શિક્ષણમાં અને ક્રમમાં ફેરફાર કરવાની જરૂર છે.

એક તો અંકગણિત અત્યારે વહેવારથી જુદું પડી ગયું છે. અંકગણિતમાં જે સવાલો પુછાય છે તે કાં તો એવા લાંબા કે અટપટીયા હોય છે કે વિદ્યાર્થીને જીવનમાં ફરી કદિ પણ એવા પ્રશ્નો નજરે પડવાના જ નથી; અથવા કેટલીએક બાબતો જીવનમાં હોય છે તે કરતાં ખોટી રીતે એટલે કે જુદી રીતે શીખવાય છે. અર્થાત્

વિનયમન્દિરમાં ગણિતશિક્ષણ

અંકગણિતને જે એવું સ્થાન રાખવા દેવું હોય, બાળકોને એમાં રસ રહેવા દેવો હોય—એવટ તદ્દન નીરસ તો ન જ કરી નાખવું હોય—તો દાખલાઓમાં અને એની સમજણ આપવાની પદ્ધતિમાં તદ્દન ફર ફરી દેવો જોઈએ. દરેક પ્રશ્ન વિદ્યાર્થીને પોતાના જીવનને જોડાય એ એનો ખાસ હેતુ હોવો જોઈએ.

બીજગણિતની બાબતમાં પણ કેટલુંએક એવું જ છે. બીજગણિતનો આખો ભાગ જ ગણિતની શાસ્ત્રીય પદ્ધતિનો છે. It is the generalization of mathematical concepts. જે તાત્વિક શિક્ષણ અને ક્રમબદ્ધ સંકલનાનો સર્વને ખ્યાલ આપવાનો. ગણિતશાસ્ત્ર ફાંકો ધરાવે છે તે આ ભાગને જ જોડે. પરંતુ બીજગણિતના જે ભાગો પર અત્યારની હાઇસ્કૂલો અને વિનયમન્દિરોમાં માર અપાય છે તે વાતોનો ઉપલી હકીકતો સાથે કશો જ સંબંધ કોતો નથી એમ કહીએ તોપણ ચાલે. અવિભાજ્ય અવયવો, ગુરુતમ સાધારણ અવયવ અને લઘુતમ સાધારણ અવયવ કાઢવામાં, અપૂર્ણાંકનું સાદું રૂપ કરવામાં અને બહુ બહુ તો એકરૂપો અને બેજક-પૂત્રો ગોખવામાં બીજગણિતનો સમાસ કરી દેવામાં આવે છે, ત્યારે ખરું જોતાં સમીકરણ ઉપર જ આખું બીજગણિત રચાયું છે. જે સમીકરણને બીજગણિતમાં મુખ્ય સ્થાન મળવું જોઈએ તેને હાઇસ્કૂલોમાં તો એવું જોણ પદ આપવામાં આવે છે કે મેટ્રિક્યુલેશનની પરીક્ષામાં સમીકરણ ન સમજનારો માણસ પણ ફતેહમંદ થઈ શકે છે. કદાચ એ સમીકરણ જાણતો હોય તોપણ પ્રશ્નોને સમીકરણના રૂપમાં કેમ ઠેરવી દેવા—બીજગણિતને બ્યવહારોપયોગી અને સ્વતંત્ર વિચાર ઉત્પન્ન કરાવનાર કેમ કરવું તેનું તેમને બાન જ હતું નથી. કદાચ એમ કહેવામાં મર્યાદાનું ઉલ્લંઘન થતું હશે.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

પરંતુ મોટે ભાગે બીજગણિત પરના ચાર વર્ષના શ્રમને અન્તે વિદ્યાર્થી બીજગણિતના ગણતા ખાસ લાભોથી વંચિત રહે છે. સમીકરણ અને પ્રશ્નોની મદદથી અંકગણિત અને બીજગણિતને સાંધવાનું, તેમ જ એના અનેક લાભો પ્રાપ્ત કરવાનું પગથીયું એક જ વરસમાં માંડી શકાય એમ ધારવું છે. બીજગણિતની શરૂઆતથી એક વર્ષની અંદર શાળાના બીજા અભ્યાસક્રમની સાથેસાથ વિનય-મન્દિરના ત્રીજા જ વર્ષમાં બીજગણિતને વિદ્યાર્થીના જીવન સાથે સાંકળી દઈ શકાય છે.

ત્રીજી હકીકત ભૂમિતિની છે. ભૂમિતિ બે ભાગમાં શીખવાય છે. એક ભાગ પ્રયોગિક અને બીજો સિદ્ધાન્તનો. પ્રયોગિક ભાગ માત્ર સીધી લીટી દોરવામાં, ખુણાઓ માપવામાં અને ત્રિકોણો દોરવામાં સમાધાન જાય છે. બાળક-જીવનના વિકાસનું એક અગત્યનું અંગ આપણે અહીં ભૂલી જઈએ છીએ. બાળક આકૃતિઓ જ જુએ છે અને આકૃતિઓથી લલચાય છે—ખેંચાય છે. સીધી લીટીઓ દોર્યા કરવામાં મોટી ઉમરે પહોંચી ધીરજ મેળવ્યા પછી પણ આપણને સતત કેટલો રસ રહે એ વિચારવાનું છે. અર્થાત્ ભૂમિતિની શરૂઆતનો પ્રયોગિક ભાગ રસ જમાવવા અને ચતુર્પ્રવેશ કરાવવા ખાતર શીખવેલો જોઈએ તેને બદલે તેને એવી રીતે શીખવીએ છીએ કે તેની ચાંચ તો ભાંગી જાય જ, પરંતુ રસ ઉત્પન્ન થવાને બદલે વિષયનો ત્રાસ ઉભો થાય છે. 'પછી આવે છે સિદ્ધાન્ત ભૂમિતિ—અથવા ગણિતનું rigorous logic. આ logic માટે વિદ્યાર્થીઓને નથી અગાઉથી તૈયાર કરેલા હોતા કે નથી એવી રીતે એમની પાસેથી કામ લેવાનું કે તેમને હમેશાં નવીનતાનો પણ રસ રહે. સિદ્ધાન્તો

વિનયમન્દિરમાં ગણિતશિક્ષણ

વિદ્યાર્થીઓ જાતે શોધી કાઢે એવું થવાને બદલે એ બધા ગોખાવવામાં આવે છે, એટલું જ નહિ પરંતુ પુસ્તકના અક્ષરો પણ એમ ને એમ રાખવાનો કેટલેક સ્થળે આગ્રહ થાય છે. કદાચ આ અતિશયોકિત લાગશે, પરંતુ એ સત્ય ખીના છે. આવી પરિસ્થિતિમાંથી આપણે શી આશા રાખીએ ?

સંસ્કારિતા ઉભી કરનારા ગણિતના ગુણો પર શરૂઆતમાં જે આક્ષેપ કર્યો છે તે આ જ કારણો અને પરિણામોના અનુભવને લીધે.

એવો આક્ષેપ હજી પણ નથી થઈ શકતો કે ગણિત સંસ્કારિત લાવી શકે જ નહિ. માત્ર તે બહુ થોડા માણસોમાં અને ઘણે થોડે અંશે આવે છે. જો તેમાંના કંઈક ગુણો આવે છે તો તે ખાસ વિષય પુરતા જ અને તે પણ અતિ શ્રમ અને ઉપર કહેલાં સાધનો અને શિક્ષકોની મુશ્કેલી વટાવ્યા પછી. અર્થાત્ જે વાંધો છે તે આવા નજીવા લાભની ખાતર બધાને એક જ ધરેડમાંથી કાઢવા સંબંધીનો.

ગણિતના શિક્ષણમાંથી જે સંસ્કારિતા પ્રાપ્ત કરવાની વાતે હાય છે અને સ્વતંત્ર વિચાર કરવાની શક્તિ વધે છે એમ કહેવાય છે, તે તેના શિક્ષણના ક્રમ અને પદ્ધતિમાં કરવા જોઈતા ફેરફાર પછી જ મેળવી શકાય. આ બધા વિષયો કેમ શીખવવા એ વિષે એ દરેક વિષયને લગતો ઝીણવટભર્યો એક એક લાંબો નિબંધ લખી શકાય. સામાન્ય રીતે માત્ર એક જ હકીકત ધ્યાનમાં રાખીએ તોપણ ઘણું છે અને બેશક એથી કાંઈક થવાનો સંભવ છે.

આપણી શિક્ષણપદ્ધતિ એવી હોવી જોઈએ કે જેથી બાળકને હમેશાં પોતે નવી જ શોધ કર્યા કરે છે એમ લાગે. તેનો આનન્દ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

માત્ર નવું મેળવીને સંતોષ માનનારો—રમકડાથી રાજી થનાર બાળકનો નહિ, પરંતુ નવી શોધો કરનારનો. અનહદ આનન્દ હોવો જોઈએ. આપણા શિક્ષણનું ધ્યેય નવી નવી હકીકતો કહી દેવાનું નહિ, પરંતુ બાળકને કેળવવાનું—એનો વિકાસ કરવાનું હોવું જોઈએ. ગણિત શીખવનારે ગણિત જાણનાર ઉભો કરવાનો નથી, પરંતુ ગણિતવેત્તા પેદા કરવાનો છે. અર્થાત્ દરેક માણસ પોતે પોતાના પૂરતું ગણિત શોધી શકે, હિપજની શકે એવો થવો જોઈએ; ખાસ કરીને વિદ્યાર્થીને એવો ભાસ તો થવો જ જોઈએ. આમ થાય ત્યારે જ એ વિષયની સંસ્કારિતાની મર્યાદા આંકવાને આપણે હકદાર થઈએ, નહિતર નહિ. આ વાત પાર પાડવી ધણી જ મુશ્કેલ છે અને દરેક વિદ્યાર્થીના સંબંધમાં તો એ હમેશાં પાર પડી શકે જ નહિ. દુનીયામાં બધાએ ગણિતશાસ્ત્રીઓ હોતા નથી. બાળક જગતમાં કોઈ પણ સંસ્કાર લીધા વિના જ (with a clean slate) જન્મે છે. એ તત્ત્વ નવા જમાનાએ ખોદું પાડ્યું છે, એટલે ગમે તેવો સારો શિક્ષક પણ બાળકમાં મૂળથી ન હોય તેવા નવા સંસ્કારો પાડી શકે જ નહિ. બહુ બહુ તો તે તેનો રસ્તો સરળ કરી શકે—માર્ગદર્શકની મરજ બહુ સારી રીતે સારી શકે. અર્થાત્ ગણિત કે બીજા કોઈ વિષય તરફ જે વિદ્યાર્થીનું ચિત્ત ચોટ જ નહિ તેને હોશીયારમાં હોશીયાર શિક્ષક પણ એમાં પૂરતો રસભોગ કરતો કરી શકે જ નહિ. એનો પ્રયત્ન છેવટ તો નિષ્ફળ જ જવાનો. આ રીતે દરેક માણસને ગણિતની જરૂરીયાત એમાંથી સંસ્કારિતા મેળવી લેવા જેટલી નથી—બહુ જોતાં દરેક વ્યક્તિ એ મેળવી શકે જ નહિ. એટલે આપણી શાળાઓમાં એને અત્યારે જે વધારાપડતું સ્થાન આપવામાં આવ્યું છે ત્યાંથી ખસેડી એનું સાચી જ્ઞાન માત્ર થોડા માણસો માટે જ રાખવું. માત્ર

વિનયમન્દિરમાં ગણિતશિક્ષક

એનો વ્યવહાર અને ઉપયોગી ભાગ—રસ ઉત્પન્ન કરાવી શકાય એવો ભાગ જ બધાને માટે પ્રશ્ન થાય રાખવો એવું ના કહેવું છે. આ ક્રાંતિકાળનાં નવાં વિનયમન્દિરોએ આ બાબતનો યોગ્ય વિચાર જણાવી કરી દેવો ઘટે—પચાસ વરસના પ્રયોગના પરિણામથી એતવું ઘટે.

અંકગણિત, બીજગણિત અને ભૂમિતિનું એકીકરણ

ગણિત શીખવવાનો મૂળ ઉદ્દેશ વિચારોને સમ્બંધ બનાવી બીજાને શી રીતે સચોટ ઉત્તરવા એ શીખવવાનો છે. પરંતુ એટલું યાદ રાખવું જોઈએ કે એવી જાતની તર્કબુદ્ધિ ખીલવવાનું કામ થોડાં ઉંમરે જ કરાવી શકાય. અર્થાત્ નાના બાળકને ગણિતનું શિક્ષણ આપતી વખતે એ બાબતની જાણ પણ કરાવવાની કશી આવશ્યકતા નથી. તેમ એ વિષય શરૂઆતથી જ એવું શિક્ષણ —વલણ આપવાનો તેમ રાખે એ પણ અથોડાં છે. ઇતિહાસ અને અર્થશાસ્ત્ર, રાજનૈતિક પુરુષને ઘણાં ઉપયોગી છે ખરાં, પરંતુ એથી ઇતિહાસની એ ચાર છુટીછવાઈ બાબતો કે માત્ર થોડીએક હકીકતો જાણવાથી એ જ્ઞાન પ્રાપ્ત થાય એ તદ્દન અસંભવિત છે. એવા જ્ઞાન માટે ઇતિહાસલેખકની ભેદક બુદ્ધિની જરૂર છે. એ જ પ્રમાણે

અંકગણિત, બીજગણિત અને ભૂમિતિનું એકીકરણ

ગણિતશિક્ષણનું અન્તિમ ધ્યેય ગમે તે હોય, પરન્તુ ગણિતનો કક્કો શીખનાર બાળક એ બુદ્ધિને કેટલે અંશે પ્રાપ્ત કરી શકે એ વિચારવા જેવી બાબત છે. વળી જેમ પરબાષાનું સાદું જ્ઞાન મેળવતાં પહેલાં કેટલીએક શુષ્ક લાગતી બાબતો (જેવી કે શબ્દજ્ઞાન વગેરે) પણ શીખવી જ પડે છે, તેમ ગણિતશાસ્ત્રમાં માથું મારતાં પહેલાં એનાં મૂળ અંગો જાણવાની પણ જરૂર છે. ખરું કહીએ તો હાઇસ્કુલોમાં શીખવાતો ગણિતનો લગભગ બધો ભાગ એ શરૂઆતનાં અંગો જ છે.

હાઇસ્કુલોમાં સામાન્ય રીતે ગણિતના ત્રણ વિભાગ સંબંધી શીખવાય છે: (૧) અંકગણિત, (૨) બીજગણિત, (૩) ભૂમિતિ. આ ત્રણ પૈકી બીજગણિત એ ગણિતશાસ્ત્રના રહસ્યને ઉકેલવામાં ઘણું મદદગાર થઈ પડે છે. એનો ઉદ્દેશ એક અમુક વસ્તુ પરથી સામાન્ય નિયમો પર જવાનો છે. ગણિતશાસ્ત્રનો જ્ઞાતા એક અંગ્રેજ લખે છે કે ‘Generality is the soul of the mathematics.’ આપણે નેંધ શકીએ છીએ કે ઉપલા ત્રણ વિભાગો પૈકી બીજગણિત જ મિ. વ્હાઇટહેડના ઉપલા નિયમને વધારે અનુસરે છે.

દાખલા તરીકે ૫ માણસો એક કામ ૧૫ દિવસમાં પૂરું કરે છે, એ નિશ્ચિત હકીકતને બીજગણિતના સામાન્ય રૂપમાં નીચે મુજબ મુકી શકાય:—

‘૬ માણસો એક કામ ૬ દિવસમાં પૂરું કરે છે.’ આમાં માણસો કામ કરે છે એ મૂળ વાત કાયમ રહે છે, પરન્તુ કામના પ્રમાણમાં માણસોની અને દિવસની વધઘટ બતાવવાને અંકગણિતને જ્યાં એ હકીકત અનેક વખત લખવી પડે છે ત્યાં બીજગણિત એ હકીકતનો એક જ વખત લખીને રડ્યો આણે છે. અહીં એ યાદ

શિક્ષક અને શિક્ષણ

રાખવું જોઈએ કે જ્ઞ અને સ નો ઉપયોગ કોષ નિશ્ચિત વાતમાં કરવાનો થાય ત્યારે તેને અમુક અકોની કિંમત આપવી જોઈએ. ઉપરનો દાખલો લઈએ તો જ્ઞ=૫ અને સ=૧૫ થાય.

આમ બીજગણિત એક ખાસ વિશેષ હકીકત નહિ, પરંતુ સામાન્ય નિયમોનો વધારે ઉપયોગ કરે છે. તેમ એ પણ યાદ રાખવું જોઈએ કે બીજગણિત એ અંકગણિતથી ભિન્ન નથી. અને ધરમાં જવા માટે જેમ અનેક બાજુ અને બારણા છતાં ગમે તેનો ઉપયોગ કરવાથી ધરમાં જ જવાય છે, તેમ આપણે ગણિતશાસ્ત્રમાં જેમાંથી ગમે તેનો ઉપયોગ કરી શકીએ. માત્ર આપેલા પ્રશ્નનો ફડચો આણવાની જ જરૂર છે. અંકગણિતમાં જે બીના અંકોથી ઓળખાવાય છે એ જ હકીકત બીજગણિતમાં અક્ષરથી બતાવાય છે; અને આવાં અક્ષરનાં સાંકેતિક ચિહ્નો વાપરવાથી અંકગણિતની મોટી રકમોના હસાબ બહુ જલદીથી કરી શકાય છે.

મનુષ્યનો સ્વભાવ પોતાને અગત્યની વસ્તુઓ પ્રાપ્ત કરવા માટે પ્રથમ મહેનત કરવાનો છે. એનો તાત્ત્વિક વિચાર તો પાછળથી નિરાંતે થાય છે. તેમ જ ગણિતના અંગોમાં અંકગણિત અને ભૂમિતિની શોધ પહેલાં થઈ છે. બીજગણિત જેવા શાસ્ત્રીય વિષયની શરૂઆત તો માનવ-જીવનના ઇતિહાસમાં બહુ અર્વાચીન કાળમાં થઈ છે. એ પહેલાં કેટલાંયે હજારો વર્ષથી અંકગણિત અને ભૂમિતિનો વ્યવહાર શરૂ થયો હતો.

ગણિત શીખવવામાં પણ જે રીતે એ શાસ્ત્રની વૃદ્ધિ થઈ એ ધોરણ જ ગ્રહણ કરાય તો વધારે સાફ. જે વાતો માનવજાતિને સહેજ સ્વાભાવિક છે એનું જ જ્ઞાન પ્રથમ આપવું એ વધારે ઠીક

અંકગણિત, બીજગણિત અને ભૂમિતિનું એકીકરણ

છે. વૈજ્ઞાનિક પદ્ધતિનું જ્ઞાન અને અનુકરણ મનુષ્યને મોટી ઉમરે ખુદ્ધિનો વિકાસ થયા પછી જ કરાવી શકાય અને તો જ સચોટ થાય. અર્થાત્ શાળાઓમાં ગણિતનો વિષય શીખવવામાં બીજગણિતને બહુ જ મોડું સ્થાન અપાય તો વધારે સંગીન થાય એમ લાગે છે.

આવું કહેવામાં એવો આશય નથી કે બીજગણિતનો અભ્યાસ મોડો રાખી બીજગણિતનાં સમીકરણોની સહાયતાથી અંકગણિતના જે પ્રશ્નો ઘણી સહેલાઈથી છોડાવી શકાય એમાં બીજગણિતનો ઉપયોગ ન કરવો. પરંતુ એ તો કબુલ કરવું જ પડશે કે બીજગણિતના સરવાળા, બાદબાકી, ગુણાકાર અને ભાગાકાર સિવાય સાદાં સમીકરણો માટે એની વધારે આવડતની જરૂર નથી. અર્થાત્ એ કાળે એને અક્ષરના ચિહ્નોનો છૂટથી ઉપયોગ કરવાનું સાધ્ય થવું જોઈએ કે જેથી એનો ઉપયોગ કરતી વખતે વિદ્યાર્થી ગુંચવાડામાં ન પડે. અથવા તો અર્થ જાણ્યા વિના માત્ર યંત્રની માફક અક્ષરોનો ઉપયોગ ન કરે. અક્ષરો સમીકરણો અને બાકીનો બધો ભાગ મોડાં શીખવવાં. પ્રથમના ચાર પાંચ વર્ષોમાં બીજગણિતનું ઉપરનું ઉપયુક્ત શિક્ષણ આપવું, કારણકે બીજગણિતનાં સાંકેતિક ચિહ્નો અને સમીકરણોની સહાયથી અંકગણિતના અક્ષરો હિસાબ પણ સહેલાઈથી અને ટૂંકી રીતે થઈ શકે છે. અને અલખત, વ્યવહારમાં ઝડપ અને ચોકસપણાની જ વધારે આવશ્યકતા છે. શાસ્ત્રીય પદ્ધતિનો ઉપયોગ (પદ્ધતિ જાણવી એ અગત્યનું છે છતાં) ઘણીવાર વધારે લાંબો અને માથાકોટ વાળો થાય છે. દાખલા તરીકે ૯૯૯ નો વર્ગ કરવો હોય તો અંકગણિતની રીતે ગુણાકાર કરતાં બહુ જ કંટાળો આવે, પરંતુ બીજગણિતનો ઉપયોગ કરીએ તો

શિક્ષક અને શિક્ષણ

(અ+વ) $^2 = અ^2 + ૨અવ + વ^2$ મદદથી $(૯૯૯)^2 = (૧૦૦૦-૧)^2$
 $(૧૦૦૦)^2 - ૨ \times (૧) \times ૧૦૦૦ + ૧ = ૯૯૮૦૦૧$ થયા અને એ પણ
 મોઢિથી ઘણા જ થોડા કાળમાં એક બીજું ઉદાહરણ લઈયે.

એક માણસે ૨૨૫૦ રૂપિયાના ઘોડા અને બળદ મળી ૩૦
 જનાવર વેચાતાં લીધાં. જો ઘોડાની કિંમત ૧૦૫ રૂપિયા અને
 બળદની ૬૦ રૂપિયા હોય તો દરેક જાતના કેટલા જીવ તેની પાસે
 હશે? અંગગણિતની રીતે એ ઉદાહરણ નીચે પ્રમાણે થાય:

ધારો કે તેણે બધા ઘોડા લીધા હોય તો તેને ૩૦×૧૦૫
 $= ૩૧૫૦$ રૂપિયા આપવા પડત એટલે કે રૂ. ૯૦૦ એને વધારે આપવા
 પડત. આમ થવાનું કારણ એ જ કે એણે બધા ન લેતાં દરેક બળદ
 દીઠ ૪૫ રૂપિયા ઘોડા કરતાં ઓછા એ પ્રમાણે થોડાએક બળદ
 લીધા છે, અને એ પ્રમાણે એકેક બળદના ૪૫ રૂપિયા ઓછા ગણતાં
 ૯૦૦ રૂપિયા થાય એટલા બળદ તેણે ખરીદેલ હોવા જોઈયે. એટલે
 બળદની સંખ્યા $= \frac{૯૦૦}{૪૫} = ૨૦$ હોવા જોઈયે અને ઘોડા ૧૦ હોવા જોઈયે.

અહીં આપણે અમુક વાત ધારીને કામ કરીયે છીયે. પરંતુ
 બધાં એક જ જાતનાં જાનવરો ધારવાં અને પછી બાદ કરવું વગેરે
 બાબતો જરા કઢંગી અને પહેલી જ વખતે એકદમ ગજો ન ઉતરે
 એવી છે. એને બદલે બીજાગણિતનો ઉપયોગ કરવાથી એ જ ઉદાહરણ
 નીચે મુજબ થાય:

બળદની સંખ્યા ક્ષ છે એમ ધારો તો ઘોડાની સંખ્યા ૩૦-ક્ષ
 હોવી જોઈયે અને બધાની કિંમત રૂ. ૨૨૫૦ થવી જોઈયે.
 એટલે કે $૬૦ક્ષ + (૩૦-ક્ષ) \times ૧૦૫ = ૨૨૫૦$ એ સમીકરણ થયું.

અંકગણિત, બીજગણિત અને ભૂમિતિનું એકીકરણ

૧૬-૧૦૫૬+૩૧૫૦=૨૨૫૦ અથવા ૪૫૬=૮૦૦ થયા એટલે
૧૬ની માફક જ બળદની સંખ્યા ૨૦ આવી.

આમાં પણ સંખ્યા ધારવાની તો રહે જ છે, પરંતુ એ વધારે
સ્તવિક છે; કારણ કે જે બીના જાણતા નથી તે અમુક જ હોય
પરિણામ આપેલી પરિસ્થિતિમાં અમુક જ આવવું જોઈએ એ વાત
ક્ષેત્ર વિદ્યાર્થી સમજી અને ગ્રહણ કરી શકે છે.

આ સંબંધી આવાં અનેક ઉદાહરણો આપી શકાય. અને
આ રીતે બીજગણિતનો ઉપયોગ કરી બીજગણિત અને
અંકગણિત વચ્ચેનો સંબંધ બતાવી શકાય. એટલું જ નહિ પરંતુ
તેનો નિકાલ જલદી અને ચોક્કસપણે તેમજ સહેલાઈથી લાવી
શકાય. આ જ પ્રમાણે વ્યાજ, મુદ્દલ, ધીયાળ, સરત વગેરેના
બલાઓમાં બીજગણિતનો ઉપયોગ કરવાથી કામ સહેલું અને
ફાસર કરી શકાય. વળી એ પણ યાદ રાખવું જોઈએ કે આપણે
યાં ધારીને દાખલાઓ કરીએ છીએ ત્યાં ભલે અક્ષરો ન મુકીએ
પણ આપણે બીજગણિતના સિદ્ધાન્તનો જ ઉપયોગ કરીએ છીએ;
તે એમ છે તો પછી એને બદલે બીજગણિતનો ટૂંકો અને સહેલો
તો કેમ ગ્રહણ ન કરવો? માત્ર નામથી જ ભડકી જઈ અંકગણિત
ને બીજગણિત એ જુદા વિભાગો છે અને એકબીજાનો એક-
બીજામાં ઉપયોગ થતો નથી એમ કહેવું અથવા કરવું એ
રર્થક લાગે છે. ઉપરનાં ઉદાહરણો તો તદ્દન સામાન્ય અને દિશા-
પક છે, પરંતુ એમ દરેક સ્થળે બીજગણિત અને અંકગણિતનો
બંધ બતાવી એક બીજાનો છૂટથી ઉપયોગ કરવો જોઈએ.

ભૂમિતિનું સચોટ જ્ઞાન તો આકૃતિ અને નમૂનાઓ ઉપરથી જ
આવી શકાય. એમાં પણ સિદ્ધાન્તોની સિદ્ધતા અને પદ્ધતિ જાણવા

શિક્ષક અને શિક્ષણ

કરતાં એના નિયમો—તત્ત્વ જાણવું વધારે અગત્યનું છે. એક આપેલ વસ્તુ પરથી તર્કો ચલાવી ધારેલી બાબત પર કેમ જઈ શકાય એ ભૂમિતિના શિક્ષણનો શાસ્ત્રીય હેતુ છે. પરંતુ એનું વ્યવહારુ જ્ઞાન અને ઉપયોગ આંખની શક્તિ કેળવવાનો છે. એક માણસ ભૂમિતિના ગમે તેટલા સિદ્ધાન્તો અને પદ્ધતિ જાણે તોપણ જો એ સીધી લીટી, ચોરસ, વર્તુલ વગેરે વસ્તુઓ આંખથી જ ચોક્કસપણે ન કહી શકે તો એનું એ જ્ઞાન તદ્દન નકામું થઈ પડે છે એક લેખક લખે છે કે: “ The study of geometry would be **primarily an education of the eye**, and mind's eye, to the perception of geometrical forms and facts, the judgement of angles etc. and **secondarily only a process of deductive reasoning**— a body of empirical knowledge strengthened and tied together by bands of logic.” અને આવીજાતનું જ્ઞાન જેને practical geometry and drawing કહીએ છીએ તેને પ્રાધાન્ય આપવાથી જ મળી શકે.

ભૂમિતિ અને અંગગણિત ગાઢ સંબંધવાળાં છે એમ કહેવાથી જ ચાલશે. તેમાં ઉદાહરણ આપવાની જરૂર નથી. પરંતુ ભૂમિતિ અને બીજગણિતને પણ એવો જ નિકટ સંબંધ છે એ ગણિતનો વધારે અધરો ભાગ શીખેલાઓ જાણતા હશે જ. અહીં સાધારણ જ્ઞાનવાળો સમજી શકે એવું ઉદાહરણ આપીશું. જેઓ graph (ગ્રાફ) દોરવાનું થોડું પણ જાણતા હશે તેઓ તરત જ સમજી શકશે કે $\text{બક્ષ} + \text{ચય} + \text{ઠ} = 0$ એ સમીકરણનો graph અથવા આકૃતિ હમેશા સીધી લીટી જ આવશે. પરંતુ સાથે સાથે વધારે

અંગગણિત, બીજગણિત અને ભૂમિતિનું એકીકરણ

અગત્યનું જણાવવાનું તો એ છે કે આ સીધી લીટી મર્યાદિત નથી. કારણ ક્ષ અને ય ની કિંમત ગમે તેટલી મોટી—અનન્ત લઈ શકાય; એટલે એનો graph પણ ગમે તેટલો લાંબો બને દિશામાં કરી શકાય. આ રીતે યુક્લિડે સીધી લીટીને મર્યાદિત ધારી તેને લંબાવવા માટે 'કોઈ પણ સીધી લીટીને એ જ સીધી લીટીની દિશામાં ગમે તેટલી લંબાવી શકાય' એ જે સ્વીકૃત કૃત્ય લીધું છે એ તદ્દન અસ્થાને છે. કારણ કે સીધી લીટી મર્યાદિત જ નથી તો પછી તેને લંબાવી શકાય એ કહેવાની જરૂર જ રહેતી નથી. યુક્લિડની સીધી લીટીની ધારેલી મર્યાદા આમ ખોટી કરે છે. આમ બીજગણિત ભૂમિતિમાં સહાયક છે, એટલું જ નહિ પરન્તુ એના સિદ્ધાન્તો પર પણ ઘણીવાર નવું અજવાળું પાડે છે. એ જ પ્રમાણે $2^2 \times 2^2 = 2^4$ એ વર્તુલનું સમીકરણ છે. એટલું જ નહિ પરન્તુ જરા મહેનતને અન્તે ભૂમિતિની હરકોઈ આકૃતિને બીજગણિતનું રૂપ આપી શકાય એ સહજ ધ્યાનમાં આવે એવું છે.

વળી ભૂમિતિનો થોડોઘણો ભાગ જાણનારાઓ પણ જાણતા હશે કે કેટલાએક ભૂમિતિના સિદ્ધાન્તોને બીજગણિતનું રૂપ આપવાથી વધારે સહેલા બનાવી શકાય જેમકે:

‘જો કોઈ પણ સીધી લીટીના બે ભાગ કરીયે તો આખા ભાગ ઉપર દોરેલો ચોરસ દરેક ભાગ ઉપર દોરેલા ચોરસો અને એ બે ભાગથી બનેલા બે કાટખૂણા એ ખૂણાના સરવાળાની બરાબર છે.’ એ ભૂમિતિના સિદ્ધાન્તને બીજગણિતની ભાષામાં નીચે મુજબ રખાય.

$$(a+b)^2 = a^2 + b^2 + 2 \times a \times b$$

આ અને આવાં બીજાં અનેક ઉદાહરણો આપી શકાય. વળી ઉપરની હકીકતને જરા જુદા- જુદામાં મુકીયે તો એમ પણ કહી

શિક્ષક અને શિક્ષણ

શિક્ષક કે બીજગણિતના ઉપરના સર્વમાન્ય સમીકરણને ભૂમિતિ આકૃતિમાં તાદૃશ ચિત્ર આપી સદ્ધ કરી બતાવે છે.

હવે એક સામાન્ય બાબત પર જરા વિચાર કરીયે. વિદ્યાર્થીઓને શરૂઆતમાં કોઈ પણ કલ્પના અથવા વિચાર બરાબર સમજવા માટે સ્પષ્ટ નમૂના અથવા આકૃતિઓની જરૂર પડે છે. આ વાતની પ્રતીતિ બીજગણિતનું—(ઓછા) નું તત્ત્વ સમજાવનાર શિક્ષકને બરાબર થઈ હશે. ચિત્ર, આકૃતિ કે એવા સચોટ દાખલા વિના કાલ્પનિક—(ઓછા) નો ખ્યાલ બાળકોને એકદમ આવતો નથી.

છેવટે અંગગણિત, બીજગણિત અને ભૂમિતિ કે એ શાસ્ત્રના બીજા વિભાગો પણ એકબીજાથી ભિન્ન નથી, પરંતુ બહુ જ નિકટ સંબંધ ધરાવે છે. એ બાબત પર સર્વનું લક્ષ ખેંચાય એ ઇચ્છવાનું છે. સામાન્યતઃ વિદ્યાર્થીઓ એ વિષયોને લાંબા કાળ સુધી જુદા માને છે એ વાત તેમના મગજમાં કાં તો પેસવા ન જ દેવી; અથવા પેદી હોય તો કાઢવા પ્રયત્ન થવાની જરૂર છે એમ આગ્રહપૂર્વક શિક્ષક ભાઈઓને વિનંતિ છે.*

* આ સંબંધી માહિતી મિ. એ. એન. બ્રાઉનરેડના *Introductory to Mathematics* નામના પુસ્તકમાંથી મળી શકશે.

વિષયસૂચિ

અ

અખાડો—૪૦૧.

અખતરી—૫, ૪૨, ૫૪, ૭૩, ૧૨૪, ૧૨૫,
૧૩૧, ૧૪૧, ૧૬૬, ૧૭૬, ૨૧૨,
૨૧૫, ૨૩૨, ૨૩૩, ૨૮૬, ૨૯૯,
૩૦૧, ૩૧૧, ૩૧૩, ૩૮૭, ૩૮૮,
૩૯૦.

અખત્યાર—૪૦.

અગત્ય—૧૬, ૨૧, ૨૩, ૨૪, ૪૯,
૫૦, ૫૧, ૫૨, ૫૩, ૫૭, ૫૮,
૫૯, ૬૦, ૬૧, ૬૨, ૬૩, ૮૭,
૮૮.

અર્થ—૨૧, ૩૪.

અક્ષતન—૨૫, ૨૮, ૨૬૩.

અવશ્ય—૧૭૯, ૧૮૬, ૧૯૦, ૧૯૧.

અનુક્રીલુ—શ્રીય—૨૫, ૧૧૪, ૧૧૫,
૧૨૫, ૧૪૬, ૧૪૯, ૨૧૪, ૨૧૬,
૩૯૦, ૪૬૭.

અનુક્રમ—૧૭૦.

અનુભવ—૫, ૬, ૧૨, ૨૩, ૩૩, ૩૫,
૩૮, ૪૧, ૫૩, ૮૧, ૮૨, ૮૪,
૯૩, ૯૬, ૧૦૧, ૧૦૨, ૧૦૪,
૧૦૫, ૧૦૬, ૧૨૧, ૧૪૧, ૧૫૪,
૧૫૫, ૧૭૬, ૧૭૭, ૧૮૬,

૧૮૮, ૧૯૨, ૨૩૨, ૨૩૩,
૨૬૧, ૨૭૫, ૨૮૩, ૨૮૬, ૨૯૦,
૨૯૯, ૩૦૫, ૩૦૭, ૩૧૨, ૩૧૩,
૩૩૮, ૩૬૧, ૩૮૪, ૩૮૬, ૩૯૧,
૪૦૮, ૪૧૨, ૪૧૪, ૪૨૩, ૪૨૭,
૪૨૮, ૪૨૯, ૪૫૧, ૪૫૭, ૪૫૮,
૪૬૧.

અનુમાન—૧૦૭, ૩૧૦, ૩૧૧, ૪૮૬.

અપેક્ષા—૪૮, ૧૬૩, ૨૧૮, ૩૪૫.

અભ્યાસક્રમ—૪, ૧૨, ૫૭, ૫૮, ૬૨,
૬૭, ૮૫, ૮૬, ૧૭૫, ૨૫૫,
૩૦૪, ૪૪૬, ૪૪૭.

અભ્યવસ્થા—૨૪, ૬૬, ૮૦, ૯૨.

અવમલુની—૩૩.

અભ્યક્ષા—૩૬, ૪૪.

અવતરણ—૧૨૬.

અવયવ—૩૯, ૪૫, ૧૬૩, ૧૬૫, ૧૬૬,
૨૭૮, ૩૬૩, ૩૮૨, ૩૯૬,
૪૨૩, ૪૫૯.

અવલોકન—૧૦૮, ૧૧૫, ૧૪૬, ૧૭૬,
૨૦૧, ૨૫૬, ૨૯૭, ૩૦૨, ૩૦૫,
૩૧૬, ૩૧૭, ૩૧૮, ૩૨૧,
૩૨૩, ૩૯૩, ૩૯૫, ૪૧૧.

અવિશાન્ય—૪૫૯.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

આ

આગાહી—૪૩.

આજન્મ—૪૫, ૧૨૪.

આજીવિકા—૧૨, ૫૬, ૫૭.

આકાશ—૧૭૫, ૨૦૬, ૨૧૦, ૨૪૪,

૨૫૩, ૩૦૦, ૩૦૧, ૩૧૬, ૩૧૮,

૩૨૦, ૩૬૫, ૩૭૪, ૩૭૫,

૩૭૬, ૩૭૮, ૩૮૦, ૩૮૬,

૪૦૩, ૪૦૬, ૪૧૩, ૪૧૫.

આનુવંશિક—૩૮૪.

આશાહવા—૧૪૮,

આરોગ્ય—૨૮, ૩૮૧.

આરોપણ—૨૩.

આસેખન—૧૮૭.

આવિર્ભાવ—૩૪૪, ૪૫૭.

ઈ

ઇનામ—૨૪૦, ૨૫૭, ૨૫૮, ૨૫૯,

૨૬૧, ૩૦૩, ૩૮૦, ૪૩૪, ૪૩૫, ૪૩૬,

૪૩૭, ૪૩૮.

ઈ. સિમથ—૧૬૮.

ઉ

ઉદાહરણ—૧૮, ૨૧

ઉપદેશ—૩૬૬, ૩૮૩, ૪૫૩.

ઉપાધિ—૩૭.

ઉપાસના—૧૩.

ઝ

ઝંઝમનં હોમ્સ—૧૧૬, ૩૬૩, ૪૧૬.

ઝેલનકી—૪૧૬.

ઞ

ઞેકય—૨૦, ૩૫, ૮૪.

ટ

ટમ—૬૭, ૭૦, ૭૨, ૭૭, ૧૬૨, ૧૬૬,

૧૭૦, ૨૦૬, ૨૧૦, ૨૧૧, ૨૧૭,

૨૧૮, ૨૨૪, ૩૧૦, ૩૧૩, ૩૨૫,

૩૨૬, ૩૩૮, ૩૭૬, ૪૧૦, ૪૪૬,

૪૫૪, ૪૫૬, ૪૬૧.

ટરીડ—૪૫, ૩૮૨.

ટલપના—૧૧૫, ૧૧૬, ૧૨૨, ૧૨૩,

૧૪૩, ૧૪૬, ૧૫૦, ૧૫૩, ૧૫૪,

૨૧૫, ૨૩૧, ૨૪૪, ૨૪૬, ૩૦૧,

૩૦૫, ૩૧૧, ૩૧૫, ૩૧૮, ૩૭૬,

૩૮૬, ૩૮૭, ૩૮૫, ૩૮૬, ૪૦૧,

૪૨૫, ૪૪૧, ૪૭૨.

ટગી—૧૫૨, ૧૫૭, ૧૫૮, ૧૭૩, ૧૬૬,

૨૦૩, ૨૪૫, ૨૪૮, ૨૮૬, ૩૧૨,

૩૪૬, ૩૬૬.

ઠાઠથી—૧૭૧.

ઠિન્ડરગાર્ટન—૨૫૩, ૨૫૬, ૩૧૫,

૩૧૭, ૩૨૦, ૩૨૧, ૩૨૨, ૩૨૩,

૩૨૪, ૩૨૫.

ટુનિમ—૨૩, ૧૫૭, ૨૦૪, ૩૦૨, ૩૦૫,

૩૨૪, ૩૨૫, ૩૩૮, ૩૪૦.

કેળવણી—૨૩, ૩૬, ૪૭.

કેળવણી—૧૧૬.

કે-૬—૧૫૫.

કેળવણી—૪, ૫, ૬, ૧૨, ૧૬, ૪૨,
૪૩, ૪૫, ૫૨, ૫૩, ૫૪, ૫૫,
૫૬, ૫૭, ૫૮, ૬૨, ૬૩, ૬૭,
૭૦, ૭૨, ૭૭, ૮૪, ૯૧, ૯૭,
૯૯, ૧૦૦, ૧૦૧, ૧૦૨, ૧૦૩,
૧૦૮, ૧૧૫, ૧૧૬, ૧૧૭, ૧૭૬,
૧૬૪, ૧૬૫, ૧૬૬, ૨૦૦, ૨૦૧,
૨૧૭, ૨૫૮, ૨૬૬, ૨૭૦, ૨૮૫,
૨૮૬, ૨૯૫, ૩૦૫, ૩૦૬, ૩૦૮,
૩૧૦, ૩૧૪, ૩૧૬, ૩૨૦, ૩૨૧,
૩૨૫, ૩૨૬, ૩૨૭, ૩૨૮, ૩૪૩,
૩૪૪, ૩૪૮, ૩૫૧, ૩૫૨, ૩૫૩,
૩૫૬, ૩૫૯, ૩૬૫, ૩૬૭, ૩૭૦,
૩૭૪, ૩૭૫, ૩૭૬, ૩૭૭, ૩૭૮,
૩૭૯, ૩૮૦, ૩૮૫, ૩૮૬, ૩૮૭,
૩૮૮, ૩૮૯, ૩૯૦, ૩૯૧, ૩૯૨,
૩૯૩, ૩૯૬, ૪૦૨, ૪૦૯, ૪૧૨,
૪૧૫, ૪૩૫, ૪૩૮, ૪૪૪, ૪૪૫.

કેળવણી-શાસ્ત્ર-ત્રી—૧૧૬, ૧૪૭, ૨૪૦,
૩૧૮, ૩૩૮, ૩૭૩, ૩૯૦, ૪૧૧,
૪૧૨, ૪૧૫, ૪૧૬, ૪૨૪.

કેમીનીયસ—૪૧૨, ૪૧૩.

કેમીનસ—૧૨૧.

કેમ—૧૭૮.

ખ

ખાસીયત—૨૨, ૫૨, ૧૦૧, ૧૫૦,
૩૦૨, ૩૫૭.

ગ

ગૃહભૂધારણ શક્તિ—૧૬૪, ૧૬૬, ૨૦૨,
૨૦૩.

ગણિતશાસ્ત્ર—૧૬, ૧૭૧, ૧૭૨, ૪૫૦,
૪૫૩, ૪૫૬, ૪૬૫, ૪૬૬.

ગણિતશાસ્ત્રી—૧૬૪, ૪૫૨, ૪૬૨.

ગૃહ—૫૭, ૨૦૦, ૨૪૦, ૩૩૨, ૩૩૮,
૩૩૯, ૩૪૦, ૩૪૧, ૩૪૨, ૩૪૩,
૩૪૫, ૩૪૮, ૩૪૯, ૩૫૦, ૪૧૧,
૩૫૩, ૩૫૪, ૩૫૫, ૮,
૩૬૭, ૩૭૦, ૪૦૪.

ગૃહપતિ—૩૩૧, ૩૩૨, ૩૩૩,
૩૩૫, ૩૩૬, ૩૩૭, ૩૩૮,
૩૩૯, ૩૪૦, ૩૪૧, ૩૪૪,
૩૪૩, ૩૪૪, ૩૪૫, ૩૪૬, ૩૪૭,
૩૪૮, ૩૪૯, ૩૫૦, ૩૫૩, ૩૫૫,
૩૫૬, ૩૬૦, ૩૬૪, ૩૬૬, ૩૭૦.

ગુરુતમ સાધારણ—૧૬૬.

ગ્રેન્ડુએટ ટિકેટ—૩.

ગ્રેય—૧૮૦.

ગોઠવણ—૨૨, ૪૮, ૮૬, ૧૧૨, ૧૪૬,
૨૧૫, ૨૨૬, ૨૪૧, ૩૭૬, ૩૮૨.

દ

દાનસંખ્યા—૧૬૮, ૧૭૦, ૧૭૧.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

કરેડ—૨૮૬, ૨૮૭, ૪૩૦, ૪૩૧.

ચ

ચારિત્ર્ય—૨૫, ૨૭, ૩૪, ૩૫, ૪૦, ૫૦.

૫૧, ૨૩૨, ૨૩૩, ૩૪૪, ૪૦૨.

ચેતન—૨૬, ૩૬, ૪૦, ૬૩, ૨૩૧, ૨૫૨.

૩૪૨, ૩૫૪.

છ

છાત્રાશ્રય—૩૫૬, ૩૫૬, ૩૬૦, ૩૬૭,

૩૬૬, ૩૭૦.

જ

જસેખીસજી—૧૬.

જેસ્યુઇસ્ટ—૪૧૨, ૪૧૩.

જોડીદાર પદ્ધતિ. ૧૧૩, ૧૨૭.

જૌન લૉક—૪૦૪.

જોવાન—૨૬૮.

ટ

ટેન્ક—૨૬, ૩૪, ૩૮, ૪૦, ૪૬, ૪૭,

૫૦, ૫૧, ૬૬.

ડ

ડી ગ્રામો—૩૦૬.

ઢ

ઢળ—૨૨, ૧૬૦.

ત

તર્જિત—૧૮૬.

તારવ—૧૬, ૨૨, ૨૪, ૨૬, ૪૬, ૮૭,

૧૪૫, ૧૬૮, ૧૬૬, ૧૮૬,

૨૬૭, ૨૭૫, ૩૩૭, ૩૫૩, ૩૬૩,

૩૬૮, ૪૦૨, ૪૦૬, ૪૦૭, ૪૨૭,

૪૫૬, ૪૬૨.

તત્ત્વપરીક્ષા—૧૭, ૨૫.

તુલના—૨૭૮.

દ

દબાણ—૨૩, ૫૧.

દંભ—૨૮.

દલીલ—૨૧.

દિશક્તિ—૧૮૬, ૧૯૦.

દહાંત—૧૫૬, ૧૮૦, ૧૮૨, ૧૮૩,

૧૮૬, ૨૩૩.

દોષિસ્તાં—૨૦૮, ૨૦૬, ૨૧૦, ૨૧૧,

૨૧૨.

ધ

ધર્મો—૩, ૪, ૬, ૭, ૧૧, ૧૨, ૧૩,

૧૪, ૨૮, ૩૫, ૩૬, ૪૬, ૭૫,

૮૪, ૮૫, ૧૦૪.

ધાત્વાર્થ—૧૮૮.

ધોરણ—૧૬, ૫૬, ૬૦, ૬૧.

ધ્યેય—૯૬, ૧૨૬, ૧૩૦, ૧૩૨, ૧૩૩,

૨૧૦, ૨૬૮, ૨૬૬, ૩૦૦, ૩૦૧,

૩૧૧, ૩૫૨, ૩૭૬, ૩૮૦ ૪૬૨,

૪૬૫.

ન

નાટ્ય પ્રયોગ—૧૧૪, ૧૧૫, ૧૧૬,

૧૧૭, ૧૧૮, ૧૧૯, ૧૨૦, ૧૨૪,

૧૨૫, ૧૪૬,

नेत्रध—२३१, २३२, २३३.

नेत्रमन—२८५, २५६, ३३६ ३४०,
३४२.

नेत्रपञ्च—२०.

नेत्रासृष्ट—३४६, ३५०, ३५१, ३५२,
३५४.

नेत्रेदन—१७, १८, १६, २०, २१,
२२, ५३, ८७.

पु

पद्धतिः—अं३ पद्धति—२६२, ३१६.

पुष्पपद्धति—२७.

पुष्पपद्धति—११३, १२७.

पुष्पपद्धति—१३१.

पुष्पपद्धति—१३४.

पुष्पपद्धति—२१२, २६२,
३२३.

पुष्पपद्धति—१५०,
२६२, ३२३.

पुष्पपद्धति—६७, १०४,
१०५, १०६, १०७, १०८.

पुष्पपद्धति—२३, ४१, ४२, ४५, ७३,
१८६, २०३, ३०१, ३०२, ३०३,
३०४, ३२१, ३३६, ४४१.

पुष्पपद्धति—३५१, ३५४.

पुष्पपद्धति—१२, ५७, ५८, ६२, ६५,
७१, ७६, ७८, १०३, ११३,
१२८, १८५, १६५, १६६, २०५,
२३३, २५६, २६८, ४३५, ४५६.

पुष्पपद्धति—६, ८०, ६०, १०६, १४५,
१५०, २६६, ३०६, ३१३, ३८०,
४१२, ४२७.

पुष्पपद्धति—१३१.

पुष्पपद्धति—४४१.

पुष्पपद्धति—१६८, १६६, २०१, २०६,
२०७, २०८, २१४, २१५, २१७,
२१६, २२६, २२७, २५३, ३०३.
पुष्पपद्धति—६४, १२७, १४६, १५२,
१५५, १८१, १८२, १८६, २०७,
२२७, ३०५, ३१३, ३२७, ३४६,
३४७, ३४८.

पुष्पपद्धति—२५७.

पुष्पपद्धति—१६, २८, ३६, ८७, ८८,
१०३, १०५, १०६, २३१, ३४६.

पुष्पपद्धति—४१३, ४१४, ४१५.

पुष्पपद्धति—१७२, १७७, १८०, १८६,
१८३, १८४, २००, २०६, २१२.

पुष्पपद्धति—२७, १६६.

पुष्पपद्धति—२१५.

पुष्पपद्धति—२५, ६५, ६६, ६८, ७०,
७१, ७२, ७६.

पुष्पपद्धति—४, १६, ८३.

पुष्पपद्धति—८५, १०२, १३६, १५१, १५२,
१५५, १६६, १७६, १८८,
१६१, २००, २१७, २८६, २६१,
३०१, ३०४, ३०५, ३१४, ३१६,
३२४, ३८४, ३६१, ४२३, ४३१,
४६३.

સિદ્ધાન્ત સિદ્ધાન્ત

પ્રથમ—૧૧.

પ્રથમ—૩૩૬, ૩૬૭, ૩૬૭.

પ્રથમ—૧૫, ૨૫, ૨૬.

પ્રથમ—૨૭, ૧૧૪, ૩૦૩, ૩૦૮, ૩૧૨,

૩૪૦, ૩૪૩, ૩૬૫, ૪૧૨.

૨

પ્રથમ—૧૧૬, ૩૦૦, ૩૧૬, ૩૨૦

૩

પ્રથમ—૧૧૬, ૩૦૦, ૩૧૬, ૩૨૦

પ્રથમ—૩૮, ૨૮૩, ૩૪૩.

પ્રથમ—૪૧૪.

પ્રથમ—૨૧૩, ૨૧૪, ૨૫૩.

પ્રથમ—૧૦૮, ૨૫૨, ૨૫૩, ૨૫૬,

૨૬૭, ૨૬૮, ૨૭૦ ૨૭૫, ૨૭૭,

૨૮૧, ૨૮૮.

પ્રથમ—૩૭૪ ૩૭૦ ૩૭૬.

૨

૧

પ્રથમ—૧૧૬.

૩

પ્રથમ—૨૪, ૨૭, ૩૮, ૫૦, ૨૪૦,

૨૫૭, ૨૫૮, ૩૦૬, ૩૦૪, ૩૬૧,

૪૧૧, ૪૧૨, ૪૨૦, ૪૨૨, ૪૨૭,

૪૩૧.

પ્રથમ—૧૭, ૨૨, ૧૨૭,

૨૪૬, ૨૭૭, ૨૬૭, ૩૩૫, ૩૬૮.

પ્રથમ—૧૮, ૨૦, ૨૧, ૨૨, ૨૮.

પ્રથમ—૧૪૧, ૩૧૨, ૩૪૨, ૩૫૩,

૩૬૦.

પ્રથમ—૨૦, ૨૨, ૩૩, ૩૪, ૪૩,

૪૪.

પ્રથમ—૩૪૮.

પ્રથમ—૨૦૫, ૨૨૬, ૨૬૨, ૨૮૬, ૩૧૬.,

પ્રથમ—૫૬, ૧૦૪, ૧૦૮, ૨૫૩.

પ્રથમ—૫૬, ૧૨૬, ૧૩૩.

પ્રથમ—૫૨, ૫૩, ૫૪,

૬૮, ૬૯, ૧૧૪, ૧૧૬, ૧૪૩

૧૬૪, ૧૭૧, ૨૧૨, ૨૧૩, ૨૧૪,

૨૧૭, ૨૩૭, ૨૪૧, ૨૫૮,

૨૬૨, ૨૬૬, ૨૭૬, ૨૬૫, ૩૦૪,

૩૦૫, ૩૧૩, ૩૧૪, ૩૧૬, ૩૨૩,

૩૨૪, ૩૩૮, ૩૮૬, ૩૬૨, ૪૧૨,

૪૧૭, ૪૨૧, ૪૨૨, ૪૨૩, ૪૨૪.

પ્રથમ—૨૬૫, ૩૦૪

પ્રથમ—૨૭, ૩૬, ૪૩, ૬૦, ૬૭, ૬૮,

૭૭, ૭૮.

પ્રથમ—૧૬૭, ૨૦૮, ૨૦૬, ૨૧૨,

૨૨૪, ૨૨૬, ૩૧૬.

પ્રથમ—૨૦૮ ૨૧૬ ૨૧૭

૨૧૮ ૨૫૩ ૨૬૨ ૨૬૫ ૨૬૬

૨૬૭ ૨૬૮ ૨૬૯ ૩૦૦ ૩૦૧

૩૦૨ ૩૦૩ ૩૦૪ ૩૦૫ ૩૦૬

૩૦૭ ૩૦૮ ૩૧૦ ૩૧૧ ૩૧૨

૩૧૩ ૩૧૪ ૩૧૫ ૩૧૬ ૩૧૭

૩૧૮ ૩૧૯ ૩૨૦ ૩૨૧ ૩૨૨

૨૦૪

उप३, उप४, उप५, उप६, उप७,
उप८, उप९, उप१०, उप११, उप१२,
उप१३, उप१४, उप१५.

अ

अभिज्ञान—४७१.

२

रस—२२, २३, २४, ४०, ४२, ४३, ४४,
४५, ४६, ५०, ५२, ५३, ६१,
७४, ७७, ८१, ८८, ८९, ९२,
१००, १०१, १४७, १४८, १५०,
१५१, १५२, १५३, १५६, १५८,
१६२, १६६, १६७, १६८, १७४,
१७५, १७७, १७८, १८६, १८७,
२०४, २२०, २२७, २६२, २६७,
३०३, ३०४, ३०६, ३१३, ३२०,
३२१, ३२२, ३२३, ३२४, ३६३,
३६४, ३६७, ३७८, ३८६, ३८७,
३८७, ३८८, ४०५, ४५२, ४५३,
४५८, ४६०, ४६२, ४६३.

रसायनशास्त्र—४५१.

रंग—२४५, २४६, २४७, २८७.

रात्रि—१८१, १८४.

राष्ट्रिय—४, ५, ५७.

रीतभात—२२, २५, २६.

रीति—३७५, ३७६.

रेखांश—१७०.

अ

अधुना साधारण—१६६.

अक्ष—दक्षिण—१०, २१, ३४, ४३, ४७,
७२, ७३, ७४.

आचार्य—३६, ३८, १०१, १०४, १४०,
२५७, २५८, २५९, २६०, २६१,
३०३, ३०६, ३०८, ३२२, ३८०,
३८१.

विभीषण—१११.

बोद्धिमत—२८७.

बोद्धिवाद—२४७.

बोद्धिवादित्व—२४७.

बोद्धिवादित्व—२८८.

बोद्धिवादित्व—४१७.

अ

वतरङ्ग—२०८, २०९, २१०, २१२.

वर्गभूत—१६३, १६४.

वर्गभूतवर्ग—३३, ३४, ३५, ३६, ३७,
३८, ३९, ४०, ४२, ४३, ४४, ४५,
४६, ४७, ४८, ५०, ५१, ६५, ८७,
८८, ८९, ९०, ९१, १०२, १४७,
३०३, ३२२, ३७४.

वर्गभूत—२२, ६९, ८४, ११६, ११७,
२१०, २५२, २५५, ३१०, ३१५,
३१६, ३१७, ४६४.

वाचनभाषा—१७५.

वाचनभाषा—४५, १४५.

विद्यापीठ—२८७.

विश्वविद्यालय—२३, २५, ३६, ११८, १५२,
३२५.

શિક્ષક અને શિક્ષણ

વિજ્ઞાન-૪૬, ૫૬, ૭૪.

વ્યાખ્યા-૧૬૨, ૧૬૪, ૧૬૫, ૧૬૬,
૧૭૨, ૩૨૩.

વ્યાખ્યાન-૨૬૪, ૩૭૪,

વ્યાખ્યાનપદ્ધતિ-૬૭, ૬૯, ૧૦૦,
૧૦૨, ૧૦૪, ૧૦૫, ૧૦૭, ૧૦૮.

વૃત્તિ-૭૫, ૧૬, ૨૩, ૨૬, ૮૧, ૮૨,
૧૦૫, ૧૦૬, ૧૧૪, ૧૧૬,
૧૨૧, ૧૪૪, ૧૪૬, ૧૭૩, ૧૭૪,
૧૮૫, ૨૧૨, ૨૧૮, ૨૪૪, ૨૪૫,
૨૫૬, ૨૬૮, ૨૬૯, ૩૫૪, ૩૫૭,
૩૬૦, ૩૮૪, ૩૯૩, ૩૯૪, ૩૯૫,
૩૯૬, ૩૯૭, ૪૦૨, ૪૧૩, ૪૧૬,
૪૧૮, ૪૨૦, ૪૨૧, ૪૨૩, ૪૨૪,
૪૨૮, ૪૨૯, ૪૩૩, ૪૩૫, ૪૩૬,
૪૩૭, ૪૩૯.

બ્રહ્મચર્ય-૪૬૫.

શ્રી

શ્રદ્ધા-૨૬ ૪૨, ૫૧, ૧૫૮.

શબ્દકોષ-૧૧૨.

શબ્દસામ્ય-૧૭૮, ૧૭૯, ૧૮૬.

શરીરશાસ્ત્ર-૫૨, ૫૭, ૨૧૦, ૨૧૫,
૨૧૭, ૨૨૪, ૨૫૮, ૨૫૯,
૩૧૨, ૩૮૨, ૩૮૬, ૩૯૨, ૪૧૯.

શિક્ષણકળા-૬૬, ૮૪.

શિક્ષણપદ્ધતિ-૩૪, ૪૪, ૪૫, ૬૬, ૭૫,
૮૪, ૯૮, ૯૯, ૧૦૦, ૧૧૬, ૧૧૭,
૧૧૮, ૧૧૯.

શિક્ષણશાસ્ત્ર-૩૯૦, ૪૦૬, ૪૧૨.

શિક્ષા-૪૬૪, ૭૯૦, ૧૦૧, ૨૦૬, ૨૫૭,
૨૫૮, ૨૫૯, ૨૬૭, ૨૬૮, ૨૬૯,
૨૭૦, ૩૦૩, ૩૧૦, ૩૨૦, ૩૮૪,
૩૮૫, ૩૯૧, ૪૧૦, ૪૧૧, ૪૧૨,
૪૧૩, ૪૧૪, ૪૧૫, ૪૧૬, ૪૧૭,
૪૧૮, ૪૧૯, ૪૨૦, ૪૨૧, ૪૨૨,
૪૨૩, ૪૨૪, ૪૨૫, ૪૨૬, ૪૨૭,
૪૨૮, ૪૨૯, ૪૩૦, ૪૩૧, ૪૩૨.

શ્રુતલેખન-૧૬૩, ૧૬૪, ૧૬૫, ૧૬૬,
૧૬૭, ૨૦૩, ૨૦૪, ૨૦૫, ૨૦૬,
૨૦૭.

શબ્દ-૧૭૦, ૪૫૦.

શોધ-૧૮૯, ૨૪૭, ૩૯૩, ૪૬૧, ૪૬૨.

સ્પર્શ-૨૫૯, ૩૭૬, ૩૮૦.

સ્વતઃઆવિર્ભાવ-૩૦૬, ૩૧૦, ૩૧૩,
૩૨૧, ૩૨૨, ૩૨૩, ૩૨૮.

સ્વાવલંબન-૩૦૧.

સંસ્કાર-૩૫૯.

સંસ્થા-૪, ૫, ૬, ૭, ૩૩૨, ૩૪૧, ૩૫૨,
૩૫૩, ૩૫૫, ૩૫૬.

સંગીત-૮૬, ૨૪૮, ૩૨૩, ૩૨૬.

સંપ્રદાય-૩૬૨, ૩૬૩.

સમયસૂચકતા-૨૩.

સમાવેશ-૧૬૬, ૨૧૬, ૨૨૦, ૨૨૧.

સમીક્ષણ-૧૬૩, ૧૬૬, ૧૬૭, ૧૬૮,
૧૬૯, ૧૭૦, ૪૫૬, ૪૬૦, ૪૬૭,
૪૬૮, ૭૦, ૪૭૧, ૪૭૨.

